YARATICI PROBLEM BULMA/ÇÖZME VE ETKİLİ ARAMA STRATEJİLERİ

* Bir problem; olumlu/olumsuz anlamları olan, farklı düzeyleri olan ve kişiden kişiye değişen bir terimdir (Abdulla ve Cramond, 2018).
* Mevcut bağlamda, problem bulma, belirli amaçlara göre yeni bulunan problemleri üretmek ve ifade etmek için mevcut bağlamları ve deneyimleri kullanan bir düşünme etkinliğidir.
* Bu tür etkinlikler sadece düşünme süreçlerini değil, aynı zamanda düşünme ürünlerini de içerir; sadece bilişsel strateji değil, aynı zamanda üstbiliş; sadece davranış değişikliği değil, aynı zamanda tatmin edilmemiş duygusal durumdur.
* Bu süreçte problemle bağ kurulacak bir deneyime gereksinim duyarız. (Han, Hu, Liu, Jia, & Adey, 2013).
* Getzels (1985) için bir problem
* (a) belirli bir durumda istenen bir eylem engellendiğinde ortaya çıkan ve
* (b) sorgulama için sorulan bir soru olarak bir problem şeklinde sınıflandırılmaktadır.
* Problemler iyi tanımlanmış veya iyi tanımlanmamış problemler olarak da sınıflandırılabilir. İyi tanımlanmış problemler için çözüm uzayının kıtlığı (Briggs ve Reinig, 2010) söz konusudur.
* **Örneğin**, derse geç kalan bir öğretmen, iyi tanımlanmış bir probleme örnek olabilir.
* Bu örnekte, istenen eylem (derse yetişmek) birkaç nedenden dolayı (örneğin, trafik sıkışıklığı, arabada bir sorun, alarmın zamanında kurulmaması vb.) gerçekleşememiştir.
* Buradaki tek çözüm kendi yerine derse girecek bir başka öğretmen bulmaktır.
* Ancak ilkokul 4. sınıf öğrencisi abisinden görerek proje yapmak istediğinde, nasıl proje konusu bulacağını öğretmeni ile tartışmak istediğinde proje türleri, proje konusu bulma ile ilgili internetten, abisinden, öğretmeninden, arkadaşlarından birçok araştırma yapması gerekecektir.
* Bu örnekte, problem sorgulama için sorulmuştur ve öğrencinin gelişim düzeyine göre iyi tanımlanmamış bir problem olarak sınıflandırılabilir.
* Getzels problem bulmayı 10 düzeyde tanımlar.
* Bunun ilk basamağı çözümü belli bir problem verilip çözümünün istenmesi en üst basamağı ise henüz çözümü belli olmayan bir problem yaratılıp çözümünün beklenmesidir.
* Covid-19 ile çözümü belli olmayan bir problemle karşılaştık. Küresel salgın, problemin acil tespit edilmesinin problemin çözümünün etkisi ve değeri ile ilişkisini de gözler önüne sermiştir.
* Yaratıcı problem bulma/çözmeyi sorgulama, içsel ve kişiler arası değerlendirme, bilgi arama, ıraksak düşünme, seçici karşılaştırma ve sorgulama ile ilişkilendirmek mümkündür (Alabbasi, Hafsyan, Runco, & AlSaleh, 2021).
* Problem bulma, beklenen/istenen sonuçla olası/muhtemel sonuç arasındaki çelişkidir.
* Yaratıcılık, süreç olarak tanımlanmaya başlandığından bu yana birçok düşünür bu süreci 4-6 adımda tanımlar olmuştur ve hepsinin ilk adımı problemin belirlenmesidir.
* Bu ilk adımı Wallas (1926) ve Hadamard (1945) hazırlık; Osborn-Parnes (1967) gerçeği bulma; Basadur (1995) problem bulma, Mumford vd. (1994) problemi oluşturma olarak ifade etmektedir. Osborn, beyin fırtınasını ilk bulan kişidir.
* Yaratıcı düşünme deyince akla ilk gelen isimlerden biri de Torrance'tır.
* Torrance yaratıcı düşünmede orijinallik, esneklik, ayrıntılılık olması gerektiğini dile getirir.

* Yaratıcı problem bulma stratejilerini sıralayacak olursak (Abdula vd., 2018);
  I. Temel ihtiyaçların araştırılması
  II. Kasıtlı sınırları olan bir problem alanı tanımlamak
  III. Probleme kasıtlı olarak farklı bakış açıları uygulamak
  IV. Sorgulamayı bir problemin bağlamına ve paydaşlarına doğru genişletmek
* Problemi tespit ederken yararlanılabilecek bazı araçlar önermek mümkündür. Bunlarda biri Psikolog Tony Buzan'a aittir.
* Tony Buzan (2006) insan düşüncesinin doğrusal olmadığını dolayısıyla alt alta not tutma stratejisinin düşünmenin akışına ters olduğunu ifade etmektedir ve bu nedenle zihin haritası tekniğini önermektedir.
* Bir diğer araç ise Yakınsak Niyet Beyanı'dır.
* Aşağıdaki soruları sorarken kullanıcı için inovasyon zorluğunun yönünü netleştirir:
  ? Niyetiniz nedir?
  ? Fırsatlar nelerdir?
  ? Yarattığınız yeni değer nedir?
  ? Kimin için yeni: şirket mi, şehir mi, ülke mi yoksa dünya mı?
  ? Hedef kitleniz nedir?
  ? Projenin olası bir başarısızlığının riskleri nelerdir?
* Bulduğunuz yaratıcı problemin sizin yaratıcı probleminiz olup olmadığını anlamak için alt sorulara cevap bulmanız gerekir:
  ? Problemle ilgili motivasyon kaynağınız, kaynaklarınız, yeterlikleriniz, deneyimleriniz nelerdir?
  ? Problemin çözümüne sizin katkılarınız neler olacaktır?
  ? Çözüm ile aşılacak olanlar, potansiyel hatalar, yeniliklere/değişime açıklık ve karmaşıklığı yaratan unsurlar nelerdir?
  ? Paydaşlar kimlerdir?
  ? Problemin çözümünde kiminle akademik tartışma yapılacaktır?
* Son olarak tüm bu sorulara verilen cevaplar bütüncül bakış açısıyla ele alınmalıdır.
* Abdulla ve Cramond (2018), Yaratıcı Problem Bulma Hiyerarşisini şu şekilde sıralamaktadır:
  I. problemi keşfetme,
  II. problem formülasyonu,
  III. problem oluşturma,
  IV. problem betimleme
  V. ve problemi tanımlamadır.
* Yaratıcılık, problem çözücünün problem uzayı üzerinden muhakeme yürüttüğü ve hedef duruma ulaşmak için bir çözüm bulmaya çalıştığı süreçte ortaya çıkar.
* Bu nedenle, yaratıcılık neredeyse her zaman bir problem çözme biçiminde kendini gösterdiğinden bir tür problem çözme yeteneği olarak kabul edilebilir (Cattell, 1971).
* Yaratıcı Problem Çözmenin kökleri Alex Osborn'un (1953) çalışmasında bulunur.
* Osborn-Parnes yaratıcı problem çözme süreci aşağıdaki aşamalara göre sınıflandırılır:
  1. Problemin alanını tanımlama aşaması olan nesnede bulma.
  2. Veri elde etme aşaması olan gerçeği bulma.
  3. Problemi doğru tanımlama aşaması olan problemi bulma.
  4. Problemdeki çözümlerin genelleştirilmesi aşaması olan fikir bulma.
  5. Olası tüm çözümlerin değerlendirilmesi ve aralarından seçim yapılması aşaması olan çözümü bulma.
  6. Seçilen fikirlerin uygulanma aşaması olan kabulü doğru bulma.
* Sternberg'in (2020) artırılmış başarılı zekâ kuramı, dört ayrı unsurun her birinin aynı yürütme süreçleri veya üst bileşenler tarafından hizmet edildiğini düşünür.
* Bu kuramdaki yedi üst bileşen:
  (1) bir problemin varlığının farkına varma,
  (2) problemi tanımlama,
  (3) problemin çözümüne kaynak ayırma,

(4) problemi zihinsel olarak temsil etme,
(5) problemi çözmek için bir strateji formüle etme şeklindedir.
(6) stratejinin kullanılırken başarısının izlenmesi
(7) stratejinin uygulandıktan sonra değerlendirilmesidir.

∗ Problem tanıma ve tanımlama, geçmişte bazen "problem bulma" (Arlin 1975; Getzels, 1979) veya "problem oluşturma" (Reiter-Palmon ve Robinson, 2009) olarak anılan unsurlardır.
∗ İlk beş üst bileşen problem çözümünden önce, altıncısı problem çözümü sırasında ve yedincisi problem çözümü tamamlandıktan sonra gerçekleşir.
∗ Benzer süreçler başkaları tarafından da önerilmiştir (örneğin, Bransford ve Stein 1993; Mumford ve diğerleri 1991).
∗ Isaksen ve Treffinger (1985), günceli 6.2 versiyon (sürüm) olan Yaratıcı Problem Bulma'nın 3. sürümünü sunmaktadır. Bu sürümdeki yaratıcı problem bulma süreci şu sırayı takip eder:

☞**Karışıklık bulma:** Zorluk kabul edilir ve buna tepki vermek üzere sistematik çaba sergilenir.
☞**Veri bulma:** En önemli veri belirlenir ve analiz edilir.
☞**Problem bulma**: Çalışan bir problem durumu belirlenir.
☞**Fikir bulma:** En umut veren veya ilginç veri seçilir.
☞**Çözüm Bulma:** Fikirleri değerlendirecek birçok önemli kriter seçilir.

∗ Kriterler fikirleri değerlendirme, güçlendirme ve rafine etmek için kullanılır.

Kabul Bulma: En umut veren çözümlere odaklanılır ve bu çözümler eyleme geçmek üzere hazırlanır.

∗ Çözümü uygulayacak belli planlar formüle edilir.
∗ Yaratıcı Problem Bulma'nın ilk aşaması karışıklık bulmaktır başka bir ifadeyle zorluk bulmaktır.
∗ Mihaly Csikszentmihalyi zorluk ile ilgili olarak akış kuramında (Kuramı oyun oynama ve insanların mutluluğu bulması ile ilişkilendirir.) oyun oynamaya devam etme güdüsünün başarabileceği kadar zor olması (çok kolay olursa uğraşmaya değer bulmama, çok zor olursa uğraşmaktan kaçınma) ile ilişkilendirmektedir.
∗ Abdula ve Cramond (2018) Yaratıcı Problem Bulma Hiyerarşisini şu şekilde sıralamaktadır:



∗ Isaksen ve arkadaşlarının (2000), yaratıcı problem çözme süreçlerinin 6.1 sürümünde de döngüsel süreçler fikir üretme, zorluğu anlama (çözümleri geliştirme, kabulü inşa etme) ve eyleme hazırlanma (Olanakları inşa etme, veriyi inceleme, olanakları inşa etme, problemleri formüle etme) ile devam etmektedir.
∗ TRIZ'de (Theory of Inventive Problem Solving- Yaratıcı Problem Çözme Kuramı) doğrudan doğru çözüme ulaşmak mümkündür.
∗ Bunun için, TRIZ'in temelini oluşturan prensipleri uygulamak gerekir.
∗ TRIZ'in (Theory of Inventive Problem Solving- Yaratıcı Problem Çözme Kuramı) eğitim sistemine de uyarlanması denenebilir (Cemgil, 2006). Ne var ki bu oldukça güçtür.
∗ Daha kolay öğrenme ve uygulama için TRIZ'in yönteminin uyarlanması ve yeniden düzenlenmesinin gerekli olduğu görüşü ortaya çıkmıştır. USIT (Unified Structured Inventive Thinking- Birleşik Yapılandırılmış Yaratıcı Düşünce), Ed Sickafus (1997) tarafından TRIZ'in etkisi altında, teknolojilerde yaratıcı problem çözmenin basitleştirilmiş ve birleşik bir süreci biçiminde geliştirilmiştir.
∗ USIT'de Yaratıcı Problem Çözmenin Altı Kutulu Şeması'ndaki altı kutu; kullanıcının belirli problemi, iyi tanımlanmış belirli bir problem, mevcut sistemin ve ideal sistemin anlaşılması, yeni sistem için fikirler, kavramsal çözümler ve kullanıcının belirli çözümünü içerir.
∗ Japonya'dan Nakagawa, (2007) günlük yaşamdan bir problem bulmak istiyor.
∗ "Dikiş dikerken dikişin sonunda kalan iplik, iğnenin boyundan kısa ve düğüm atılamıyor." problemini ele alıyor.
∗ Nakagawa, (2007) öğrencileri ile bilinen çözümlerin araştırılması ve ideal sistemin görüntüsü başlığı altında fonksiyonel analiz, nitelik analiz, zaman özellikleri analiz ile boşluk özellikleri analizi yapmışlardır.
∗ Akıllarına gelen çözüm önerileri iğne deliğini yarıklı yapıp ipi aradan geçirmek; iğneyi uzay boşluğunda kıvrılabilir yapmak, gülünç fikir olarak iğnenin ortadan ayrılıp takılabilir olması; düğüm yapmak üzere özelleştirilmiş kıvrılabilir iğne fikir üretme yollarından geçerek bir hasırdan üretilen yeni bir iğne türüne ulaşmışlar.

ETKİLİ ARAMA STRATEJİLERİ

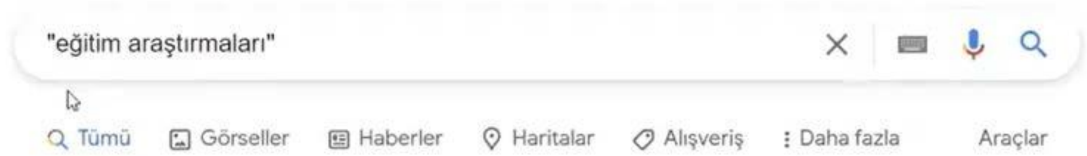
* **Arama Motoru,** Özellikle World Wide Web'de belirli siteleri bulmak için kullanılan, kullanıcı tarafından belirtilen anahtar sözcüklere veya karakterlere karşılık gelen bir veri tabanındaki ögeleri arayan ve tanımlayan bir programdır.
* Arama motorları, kullanıcı deneyimini iyileştirmek için sıklıkla algoritmalarını değiştirir.
* **Portal** ise diğer internet sitelerine bağlantıların, genellikle alfabetik olarak listelendiği sitedir.
* **Bilimsel dizinler** (bibliyografik dizinler veya bibliyografik veri tabanları) disiplin, konu veya yayın türüne göre düzenlenen dergi listeleridir.
* Arama motoruna aramak istediğiniz anahtar sözcükleri boşluk bırakarak yan yana aradığınızda metin içerisinde her bir sözcüğün geçtiği metinleri size sıralar.
* Öncelik olarak kelimelerin yan yana geçtiği metinleri listeler.
* Siz aradığınız kelime grubunun bir bütün olarak aranmasını istiyorsanız, tırnak işareti içinde yazarsanız, araştırmanız özelleşecektir.
* **Örneğin** arama motoruna "nitel araştırma" ifadesini yazdığınızda muhtemelen tam olarak aradığınız dokümanları çıkartacaktır.
* Bununla birlikte bu listelenen sonuçlarda matematikte yer alan en Covid veya pandemi ifadelerini arama sonuçlarınızda karşınıza çıkmasını istemiyorsanız sonuçlardan bu ifadelerin geçtiği dokümanları ayıklamak isterseniz arama motoruna "nitel araştırma" "– covid -pandemi" şeklinde yazmalısınız.
* Eksi işareti aramalarınızda çıkartmak istediğiniz kelime/kelime grupları için tırnak işareti ise arama gruplarınızı bir bütün olarak ifade ettiğinizi işaret eder.
* Başka bir ifade ile aradığınız terimleri tek tek kelimelerin yer aldığı metinleri değil, kelime grubu olarak yer alan metinleri listeler.
* Arama motorları arama yaparken kelimeleri and (ve) mantıksal bağlacı ile algılayarak tarar.
* Bu şu anlama gelir: yazdığınız her bir kelimenin taradığınız metnin içinde bulunması.
* Ancak aradığımız metnin, içinde ya *"nitel araştırma"* ya da "durum çalışması" iki terimden herhangi birini kapsasın isterseniz arasına "or" mantıksal bağlacını eklemelisiniz.
* **Örneğin** arama çubuğuna *"nitel araştırma"* or "durum çalışması" yazabilirsiniz.

* Arama motorları için faklı ipuçlarını Tablo 1'de bulabilirsiniz.

Arama Motoruna Yazılan İfade	**İfadenin Açıklaması**
"Durum Çalışması" site:edu.tr	Durum ve çalışması kelimelerinin yan yana yer aldığı, Türkiye'deki üniversitelerde yayınlanan sayfaları listeler.
"Durum Çalışması" site:gov.tr	Durum ve çalışması kelimelerinin yan yana yer aldığı, Türkiye'deki devlet kurumlarında yayınlanan sayfaları listeler.
"Durum Çalışması" filetype:pdf	Durum ve çalışması kelimelerinin yan yana yer aldığı, pdf uzantılı sayfaları listeler.
link: oba.gov.tr	oba.gov.tr'yi adresleyen sayfaları listeler.

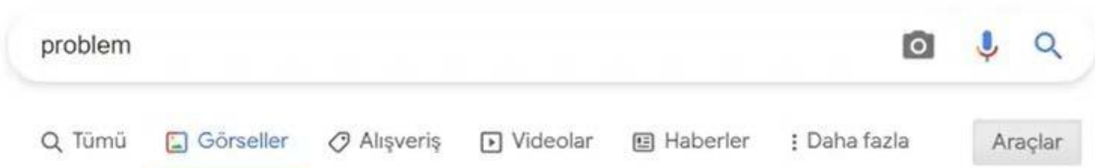
Tablo 1. *Arama Motoru İpuçları:*

* Arama çubuğuna yazdığınız ifade sonunda arama çubuğu altında farklı sekmeler açılacaktır.
* Örneğin arama çubuğuna "eğitim araştırmaları yazdığınızda" alttaki menü sekmelerinin görüntüsü Görsel 1'deki gibi olacaktır.
* Bu aramanızda Haritalar menüsünün eklendiğini göreceksiniz.
* Size Haritalar sekmesinde Eğitim Araştırmaları ile ilgili kurumların adresini sunacaktır.



Görsel 1. Arama motoru menü sekmeleri görüntüsü -1

* Arama motoruna "problem" yazdığınızda ve alttaki sekmelerden Görseller'i seçtiğinizde Araçlar sekmesine tıklayıp yeni açılan alt menüden aradığınız görselin boyut, renk, tür, zaman ve kullanım haklarını filtreleme şansınız olacaktır (bkz. Görsel 2.) (Kullanım hakları creative commons için bkz. Ders 20.)



Görsel 2. Arama motoru menü sekmeleri görüntüsü 2

* Akademik amaçlı kullanılabilecek arama motorları ve portallarının listesine Tablo 2'den erişebilirsiniz.

Google Scholar tez.yok.gov.tr BASE PLOS ONE Classhook References.net Quotes.net	Google Books Dergipark Internet Modern History Sourcebook History Engine CORE	Google Trends Science.gov Wolfram Alpha Ethnologue Merriam-Webster Dictionary and Thesaurus

Tablo 2. *Akademik Amaçlı Kullanılabilecek Arama Motorları ve Portalları*

ÖRNEKLEME YÖNTEMLERİ

* Son dönemde pandeminin de etkisi ile birlikte ortaöğretim öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığının artığını hepimiz gözlemliyoruz.
* Öğretmen olarak bu durumun öğrencilerin akademik başarısına etkisini incelemek istiyorsunuz.
* Araştırmacı olarak sizin bütün ortaöğretim öğrencilerine ulaşmanız mümkün değil.
* Ayrıca zaman, maliyet ve emek açısından düşündüğünüzde öğrencilerin tamamına ulaşabilmek aynı zamanda süreci yönetmek ve kontrol etmek oldukça güç.
* Bu durumda araştırmacı olarak bizler ne yapabiliriz?
* Araştırma kapsamında ihtiyaç duyduğumuz verileri kimlerden ve nasıl toplayabiliriz?
* Bu soru örneklem kavramını karşımıza çıkarıyor.
* Evren, soruları cevaplamak için ihtiyaç duyulan verilerin elde edildiği büyük gruptur.
* Araştırma sonuçlarının geçerli olacağı evrenin sınırlandırılmış parçasına ise evren birimi denir.
* Evrenden elde edilen verilerden hesaplanan ve evreni betimlemek için kullanılan değerlere evren değer ya da parametre denir (Büyüköztürk, vd., 2022).
* Evrenin tüm birimlerine ulaşılarak bilgilerin toplanmasına ise sayım denir.
* Ankara'da ortaöğretim öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığını belirlemeye yönelik bir araştırma için
* **Evren:** Ankara'da ortaöğretim düzeyinde eğitim gören öğrenciler
* **Evren birimi:** Ortaöğretim öğrencisidir.
* Evren; hedef evren ve ulaşılabilir evren olmak üzere ikiye ayrılır.
* **Hedef evren:** Araştırmacının ulaşmak istediği ancak ulaşması güç olan ve ideal seçimini yansıtan soyut evrendir.
* **Ulaşılabilir evren:** Araştırmacının ulaşılabileceği, gerçekçi seçimi olan somut evrendir.
* **Örneklem,** özellikleri hakkında bilgi toplamak için çalışılan evrenden seçilen onun sınırlı bir parçası; örnekleme ise evrenin özelliklerini belirlemek, tahmin etmek amacıyla onu temsil edecek uygun örnekleri seçmeye yönelik süreci ve bu süreçte gerçekleştirilen tüm işlemleri tanımlar (Çıngı, 1994).
* Örneklemlerden elde edilen verilerden hesaplanan ve örneklemi betimlemede kullanılan değerlere örneklem değer ya da kısaca istatistik denir (Büyüköztürk, vd., 2022).
* Evrenden örneklemi oluşturmada temel alınan birime, örneklem birimi denir.
* **Gözlem birimi:** Hakkında bilgi toplanan ve evrenin en küçük parçası olarak tanımlanabilen ve araştırmanın bilgi kaynağı durumunda olan birimdir.
* Örneğin liselerdeki oyun bağımlılığı araştırılırken gözlem birimi lisedeki öğrencilerdir.

Örnekleme Yöntemleri

* Evrenin tanımı, veri toplama teknikleri, zaman ve kontrol açısından sahip olunan olanaklar, örnekleme yönteminin seçilmesinde belirleyici faktörlerdir.
* Örnekleme yöntemleri evren biriminin seçiminin seçkisiz olup olmama durumuna göre "seçkisiz örnekleme yöntemleri" ve "seçkisiz olmayan örnekleme yöntemleri" şeklinde sınıflanır.
* Seçkisizlik ilkesi evrenden örneklem için çekilecek birimlerin seçilme olasılıklarının eşit ve bağımsız olması anlamına gelir.

* Evrene ait çerçevede yer alan tüm birimlerin örneklem için seçilme olasılıklarının eşit olması, evren değerlerinin daha güçlü tahminini sağlayacaktır.
* Eşit seçilme olasılığını sağlamak için ilk olarak eleman veya küme bazında tüm evren birimlerinin kodlanarak listelenmesi gerekir.
* Daha sonra örnekleme işlemi çeşitli araçlar ya da teknikler (seçkisiz atamayı yapacak bilgisayar yazılımları, kura, yansız sayılar tablosu vb.) kullanılarak gerçekleştirilir.
* Yansız sayılar tablosunun kullanımında aynı sayıların çıkması durumunda çekim yeni bir sayı elde edilene kadar tekrarlanır.
* Torbadan yapılan kura çekiminde ise torbadan çekilecek her bir sayı tekrar torbaya konularak (yerine koyma kuralı) tüm birimlerin eşit seçilme olasılığı garantiye alınır.
* Torbadan daha önce çıkan bir sayı çıkması durumunda farklı bir sayı çıkana kadar çekimler aynı şekilde tekrarlanır (Büyüköztürk, vd., 2022).

Seçkisiz örnekleme yöntemleri

Basit seçkisiz örnekleme

* Örnekleme birimlerinin, evren listesinden seçkisiz olarak çekilmesidir.
* İlkokul öğretmenlerinin web 2.0 araçlarını kullanma düzeylerinin araştırıldığı bir çalışmada, kodlanarak oluşturulan okul listesinden belirlenen sayıda okulun seçkisiz (kura ile) seçilmesi basit seçkisiz örneklemeye örnek olarak verilebilir.

Tabakalı örnekleme

* Tabakalı örneklemede amaç; evrendeki alt grupların ağırlıkları oranında örneklemde temsil edilmelerinin sağlanmasıdır.
* Alt evrenlerin her birinden birim çekme işlemi basit yansız örnekleme ile yapılır.
* Burada alt grupların belirlenmesinde araştırmanın bağımsız değişkenleri esas alınabilir.
* **Örneğin** öğretmenlerin web 2.0 araçlarını kullanma düzeylerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek istediğinizde cinsiyete göre dağılım önemli olacaktır.
* Bu durumda evreni cinsiyete göre tabakalara ayırdıktan sonra evrendeki ağırlıklarına göre seçim yapılabilir.

Seçkisiz olmayan örnekleme yöntemleri

Sistematik örnekleme

* Sistematik örneklemede, örneklem için birimler **belli bir sistematik izlenerek** seçilir.
* Seçim sürecinde, evren, örneklem büyüklükleri için «N/n» oranı belirlenir; 1'den itibaren k genişlikteki aralıktan seçkisiz olarak bir sayı belirlenir;
* Bu değer çekilecek ilk örnekleme birimidir, örneklem büyüklüğüne ulaşılıncaya kadar başlangıç noktasından ileriye doğru k aralık kadar atlanarak birimler çekilir.

Uygun örnekleme

* Zaman, para ve iş gücü açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesidir.
* Kendi çalıştığınız okuldaki öğrenciler üzerinde uygulama yapma vb.

Amaçlı örnekleme

* Derinlemesine araştırma yapabilmek amacıyla çalışmanın amacı bağlamında bilgi açısından zengin durumların seçilmesidir. Sık kullanılan bazı amaçlı örnekleme türleri verilmiştir.
* **Aykırı**, örneklemin, problemle ilgili olarak birbirine aykırı (uç) durumlardan, örneklerden oluşturulmasıdır. Uçlardan sadece biri de çalışılabilir.
* Oyun bağımlılığı yüksek olan ve oyun oynamayan veya oyun bağımlılığı olmayan öğrencilerin seçilmesi.
* **Maksimum çeşitlilik,** örneklemin problemle ilgili olarak kendi içinde benzeşik farklı durumlardan oluşturulmasıdır.
* Bu tür bir örneklemede genelleme kaygısı olmamakla birlikte, problemle ilgili farklı durumların örnekleme alınması nedeniyle, evren değerleri hakkında önemli ipuçları vereceği söylenebilir.
* Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki okulların seçilmesi **benzeşik,** örneklemin, araştırmanın problemiyle ilgili olarak evrende yer alan benzeşik bir alt gruptan veya durumdan oluşturulmasıdır.

∗ Alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullar **tipik durum,** örneklemin araştırma problemi ile ilgili olarak evrende yer alan çok sayıdaki durumdan sıra dışı olmayan, tipik olan bir durumun belirlenerek çalışma yürütülür.
∗ Şehir merkezinde görece geneli yansıtabilecek bir veya birkaç okulun seçimi **tabakalı amaçsal örnekleme,** örneklemin ilgilenilen belli alt grupların özelliklerini göstermek, betimlemek ve bunlar arasında karşılaştırmalar yapabilmek amacıyla tanımlanan alt gruplardan oluşturulmasıdır.
∗ **Ölçüt örnekleme,** bir araştırmada gözlem birimleri belli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesneler ya da durumlardan oluşturulabilir.
∗ Bu durumda örneklem için belirlenen ölçütü karşılayan birimler (nesneler, olaylar, vb.), örnekleme alınır.
∗ Günde 10 saatten fazla oyun oynayan öğrencilerin seçilmesi (Büyüköztürk, vd., 2022).

NİCEL ARAŞTIRMALAR ARAŞTIRMALAR

* Araştırmalar, temel aldıkları felsefeye, bakış açısına göre nicel (quantitative), nitel (qualitative) ve karma (mixed) araştırmalar olmak üzere üçe ayrılır.
* Gerçekliği araştırmacıdan bağımsız gören, kendi dışında olan gerçekliğin de nesnel olarak gözlenip, ölçülüp analiz edilebileceğini kabul eden pozitivist görüş nicel araştırmaları tanımlamaktadır.
* En basit anlamda nicel verilerin toplanmasını ve analizini gerektiren çalışmalardır.
* Değişkenler arasındaki ilişkiler kanıtlanmaya çalışılır.
* Araştırmacının genelleme yapmak, tahminlerde bulunmak ve nedensellik ilişkisini açıklamak gibi amaçları vardır.
* Araştırma deseni, araştırmanın sorularını cevaplamak ya da hipotezlerini test etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen bir plandır.
* Olaylara nasıl bakıldığını ortaya koyar. Böylece araştırmacı süreci nasıl planlaması gerektirdiğini netleştirmiş olur (Büyüköztürk, vd., 2022).
* Araştırmalarda iç geçerlik ve dış geçerliği etkileyen veya etkileyebilecek durumlar araştırmaya başlamadan önce üzerinde düşünülmeli ve uygun tedbirler araştırmaya başlamadan önce alınmalıdır.
* Bağımlı değişkende gözlenen değişmelerin, bağımsız değişkenle açıklanabilirlik derecesi iç geçerlik, sonuçların deneklerin seçildiği büyük gruplara, evrene genellenebilirlik derecesi ise dış geçerlik olarak tanımlanır.
* Araştırmalarda iç geçerliği ve dış geçerliği tehdit eden pek çok faktörden söz edilebilir.
* Bu faktörlerden bazıları aşağıda açıklanmıştır (Eckhardt ve Ermann, 1977; Karasar, 2002; Spyridakisi, 1992).
* **İç geçerliği tehdit eden bazı faktörler;**
* Deneklerin seçimi, deneklerin olgunlaşması, veri toplama aracı, deneklerin geçmişi, denek kaybı etkisi, ön test (deney öncesi ölçüm) etkisi, istatistiksel regresyon, etkileşme etkisi, beklentilerinin etkisi, dışsal değişkenlerin etkisi olarak
* **Dış geçerliği tehdit eden faktörler**
* Örnekleme etkisi, beklentilerin etkisi ve ön test-deneysel değişken etkileşim etkisi olarak sıralanabilir.

TARAMA ARAŞTIRMALARI

* Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü pandemi süreci sonrasında ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin dijital yeterliliklerini artırmaya yönelik olarak bir hizmet içi eğitim planlıyor.

* Eğitim öncesinde öğretmenlerin dijital yeterliliklerini belirlemek ve eğitim sürecini buna göre planlamak istiyor. İşte, Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından yürütülecek olan bu çalışma tarama araştırmasıdır.

* Bir konuya veya olaya ilişkin var olan durumun fotoğrafını çekerek bir betimleme yapmak amacıyla katılımcıların demografik özelliklerinin, görüşlerinin, yeterliklerinin veya ilgi, beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği genellikle diğer araştırmalara göre görece daha büyük örneklemler üzerinde yapılan araştırmalara tarama araştırmaları denir (Fraenkel & Wallen, 2006).

* Tarama araştırmaları anlık, zamana bağlı değişim (kesitsel, boylamsal), boylamsal, geçmişe dönük tarama araştırmaları olmak üzere dört başlıkta incelenebilir.

* Karasar (2002), anlık tarama araştırmalarını belli bir zamanda mevcut durumun var olduğu şekliyle betimlenmesi amacıyla yürütülen çalışmalar olarak tanımlamaktadır.

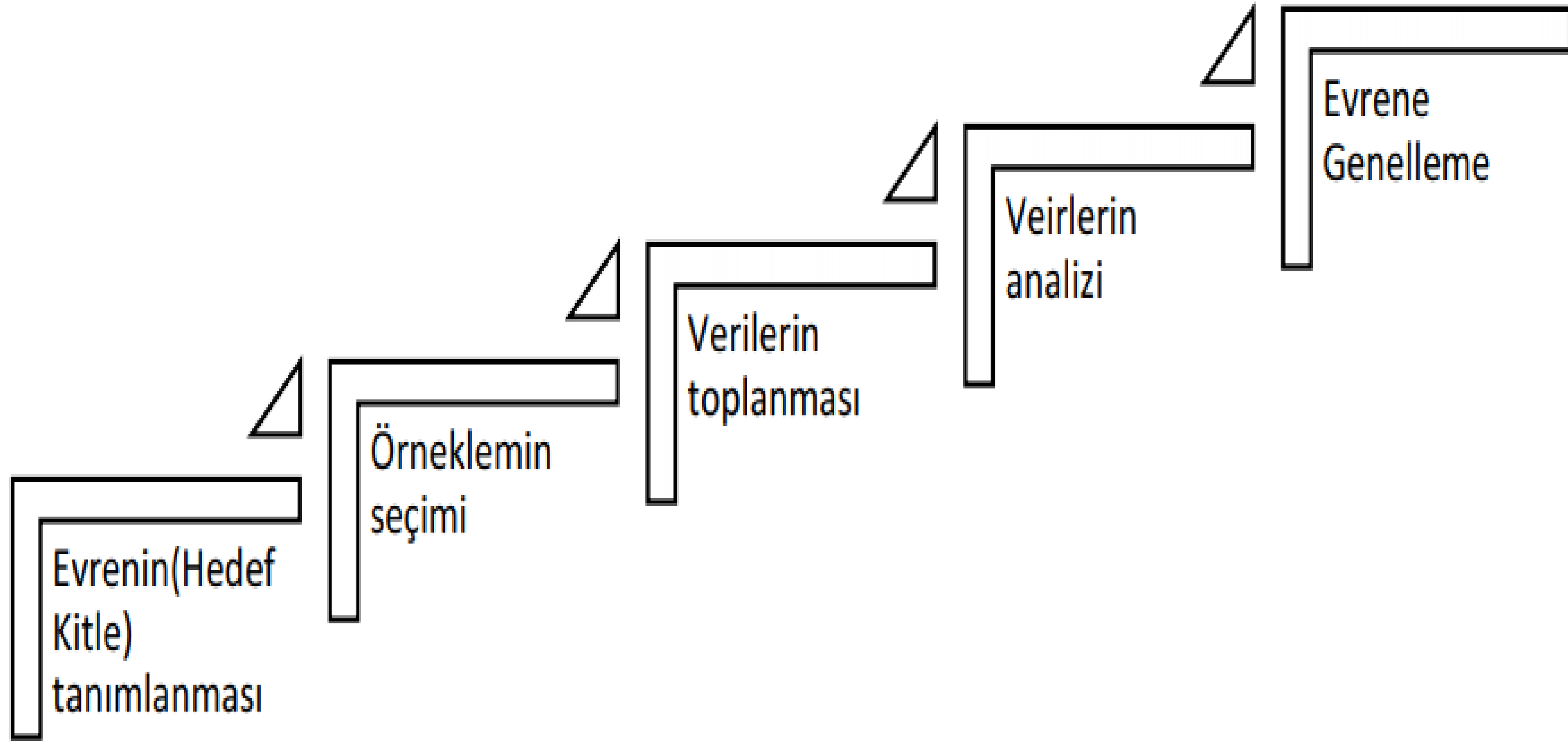
* Kesitsel araştırmalarda betimlenecek değişkenler bir seferde ölçülür.

* Boylamsal tarama araştırmalarında araştırma değişkenlerinin zamana bağlı değişimlerini incelemek üzere farklı zamanlarda yinelenen ölçümler yapılmaktadır.

* Boylamsal tarama araştırmaları eğilim belirlemek, ortak özelliği olan bir grubu incelemek ya da aynı kişilerin zamana bağlı değişimlerini, eğilimlerini araştırmak amacıyla yapılabilir.

* Geçmişe dönük tarama araştırmaları ise geçmişte yaşanan olayların yaşayan kişilerin görüşlerine, beyanlarına dayalı olarak yürütülen çalışmalardır (Büyüköztürk, vd., 2022).

TARAMA ARAŞTIRMALARININ SÜRECİ



- ∗ Denek kaybı (anketi cevaplamama, eksik cevap),
- ∗ Verilerin toplandığı ortamın
- ∗ Şartların katılımcıların samimi görüşlerini belirtmeye olanak tanımaması,
- ∗ Veri toplayan kişinin tutumu ve cevaplanacak soru sayısının çok fazla olması, yönergelerin anlaşılır olmaması gibi yapısal sorunlara bağlı cevaplama motivasyonunun düşmesi tarama araştırmalarında dış ve iç geçerliği etkileyen durumlardır.

KORELASYONEL ARAŞTIRMALAR

* Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri ile öğretmenlerin stres düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek istediğimiz çalışma korelasyonel bir araştırmadır.
* Korelasyonel araştırma, iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir şekilde bu değişkenlere müdahale edilmeden incelendiği araştırmalardır.
* Değişkenlere müdahale edilmemesi nedeniyle korelasyonel araştırmalar nedensel karşılaştırma araştırmalarına benzer.
* Ancak nedensel karşılaştırma araştırmalarında bir bağımlı değişkeni etkileyen bağımsız değişkenler neden-sonuç ilişkisi içinde belirlenmeye çalışılırken korelasyonel araştırmalarda sadece değişkenlerin birlikte değişimleri incelenir.
* Korelasyonel araştırmalar, değişkenler arasındaki ilişkilerin açığa çıkarılmasını, bu ilişkilerin düzeylerinin belirlenmesinde etkili ve bu ilişkilerle ilgili daha üst düzey araştırmaların yapılması için gerekli ipuçlarını sağlayan araştırmalardır (Büyüköztürk vd., 2022).
* Korelasyonel araştırmalarda değişkenler arasındaki ilişki, hesaplanan uygun bir korelasyon katsayısı ile gösterilir.
* Bu katsayı +1 ile -1 aralığında değişir.
* Katsayının pozitif olması bir değişkende artış meydana geldiği zaman diğer değişkende de artış olduğunu, negatif olması ise bir değişkende artış görülürken diğerinde azalma meydana geldiğini göstermektedir.
* Korelasyon katsayısının ± 1 olması mükemmel bir ilişkiyi, 0 olması ise iki değişken arasında hiç ilişki olmadığını gösterir (Köklü, Büyüköztürk ve Çokluk, 2007; Akt. Büyüköztürk vd., 2022).
* Korelasyonel araştırmalar **keşfedici** ve **yordayıcı** korelasyon araştırmalar olmak üzere ikiye ayrılabilir (Fraenkel & Wallen, 2006).
* Keşfedici korelasyon araştırmalarında değişkenler arasında karşılıklı ilişkiler belirlenmeye çalışılır.
* Yordayıcı korelasyon araştırmalarında değişkenler aras ilişkinin belirlenip bir veya daha fazla değişkenin bilinen değerinden diğer değişkenin bilinmeyen bir değeri belirlenmeye çalışılır.

NEDENSEL KARŞILAŞTIRMA ARAŞTIRMALARI

∗ Hüseyin Öğretmen, üç farklı sınıfın kimya dersine girmektedir.

∗ Yaptığı sınav sonunda iki sınıfın hem ödev puanlarının hem de sınav sonuçlarının daha yüksek diğer sınıfın ise daha düşük olduğunu görmüştür.

∗ Ortaya çıkan bu durumun nedenlerini araştırmak istemektedir. Bu çalışma nedensel karşılaştırma araştırmalarına örnektir.

∗ **Nedensel karşılaştırma**, ortaya çıkmış/var olan bir durumun veya olayın nedenlerini, bu nedenleri etkileyen değişkenleri veya bir etkinin sonuçlarını belirlemeye yönelik bir araştırma türüdür.

∗ Deneysel araştırmalarda bağımsız ve bağımlı değişkenler araştırmacı tarafından planlanıp araştırma sürecinde ve deneysel işlemler sonunda oluşan değişimler gözlemlenirken nedensel karşılaştırma türü araştırmalarda bir durumun neden ortaya çıktığı, bu durumun oluşmasında nelerin etkili olduğu bulunmaya çalışılır.

∗ Araştırma deseninde birbiriyle karşılaştırılabilecek en az iki grup varsa “nedensel karşılaştırma araştırmaları”, sadece tek grup varsa “nedensel araştırma” olarak adlandırılır (Cohen ve Manion, 1998; Fraenkel ve Wallen, 2006; Akt. Büyüköztürk vd., 2022).

∗ Nedensel karşılaştırma iki değişken arasındaki ilişkinin araştırılması yönünden korelasyonel araştırmalara benzetilebilir.

∗ Ancak korelasyonel araştırmalarda iki değişkenin birlikte değişimleri belirlenebilir ancak hangi değişkenin diğerini etkilediği bir başka deyişle hangi değişkenin neden, hangi değişkenin sonuç olduğu belirlenemez.

∗ Nedensel karşılaştırma araştırmalarında ise hangi değişkenin diğerinin nedeni olduğu belirlenmeye çalışılır (Büyüköztürk vd., 2022).

NİCEL ARAŞTIRMALAR
Deneysel Araştırmalar

* Bir akademisyen tersyüz öğrenme ortamını oyunlaştırma bileşenleri ile desteklemenin, öğrenim gören öğrencilerin motivasyonu, katılımı ve akademik başarısı üzerinde etkili olup olmayacağını belirlemek istemektedir (Taşkın, 2020).
* Bu kapsamda üniversite öğrencilerini seçkisiz atama yöntemi ile iki gruba ayırarak gruplardan birinde oyunlaştırma bileşenleri kullanmayı diğerinde ise herhangi bir müdahalede bulunmamayı planlamıştır.
* Araştırmacı böylece gerçekleştirmiş olduğu müdahalenin öğrenci motivasyonu, katılımı ve başarısı üzerinde etkisi olup olmadığını belirlemek istemektedir.
* Bu çalışma deneysel bir araştırmanın yapılmasını gerektirmektedir.
* Deneysel araştırmalar, kısaca araştırmacı tarafından oluşturulan farkların bağımlı değişken üzerindeki etkisini test etmeye yönelik çalışmalardır.
* Deneysel desenlerde temel amaç değişkenler arasında oluşturulan neden-sonuç ilişkisini test etmektir.
* Araştırmacının bu amacını gerçekleştirmek için en az iki farklı koşulunun olması (grupların karşılaştırılması), bağımsız değişkenin manipüle edilmesi, bağımsız değişkenin düzeyleri olan işlem gruplarına seçkisiz atama yapılması ve dışsal değişkenleri kontrol altına alması gereklidir (Borg ve Gall, 1989; Büyüköztürk, 2007; Hovardaoğlu, 2000; Kerlinger, 1973).
* Bir deneysel çalışmada, dışsal değişkenlerin etkilerini en aza indirmek ya da kaldırmak için gruplara seçkisiz atama yapılabilir, dışsal değişken sabit tutulabilir, dışsal değişken çalışmaya dâhil edilebilir, dışsal değişkenlere göre denekler eşleştirilebilir, dışsal değişkene ait puanların bağımlı değişken üzerindeki etkisi kovaryans analizi ile istatistiksel olarak kontrol edilebilir (Büyüköztürk, vd., 2022).

Deneysel Araştırmaların Türleri

* Deneysel desenler bağımsız değişken sayısına göre tek faktörlü ve çok faktörlü olarak deneme koşullarına göre gruplar arası, gruplar içi ve karışık desenler olarak denek sayısına göre ise tek ve çok denekli desenler olarak sınıflandırılmaktadır.
* Fraenkel & Wallen (2006) ve Robson (1993), çok denekli desenleri gerçek deneysel desenler, yarı deneysel desenler ve zayıf deneysel desenler şeklinde sınıflandırmaktadır.
* Bu desenlerden sadece gerçek deneme desenlerinde deneklerin deneysel koşullara denek havuzundan seçkisiz atanması söz konusudur.
* Eşleştirilmiş grupların seçkisiz bir şekilde deney grupları olarak atandığı çalışmalar yarı deneysel desenler olarak kabul edilir.
* Zayıf deneysel desenler ise ne denek temelinde seçkisiz atamanın olduğu ne de grup eşleştirmenin olduğu çalışmalara işaret eder.
* **Denekleri eşleştirmede**, bağımlı değişkenle ilişkili olduğu düşünülen değişkenlere ait değerleri aynı olan denek çiftleri oluşturulur. Çiftlerden biri birinci gruba, diğeri ikinci gruba atanır.
* **Grup eşleştirmede,** ilgili değişkenlere ait grup ortalamaları bakımından denk iki grup oluşturulur.
* Hazır gruplar üzerinden çalışmaların yapılmak zorunda kalındığı durumlarda düşünülebilir.
* **Seçkisiz atamada,** denekler deney ya da kontrol grubuna seçkisiz (yansız) bir şekilde atanır.

* Seçkisiz atamanın olduğu durumda grup büyüklükleri arttıkça denk grupların elde edilme olasılığı da yükselir (Büyüköztürk, vd., 2022).

Zayıf Deneysel Desenler:

* Zayıf deneysel desenlerin ortak özelliği desende içgeçerliliği tehdit eden faktörlerin kontrol edilmemesi ve seçkisizliğin söz konusu olmamasıdır.
* Zayıf deneysel desenler tek grup ön test-son test deseni, statik grup karşılaştırmalı desen ve statik grup ön test-son test deseni olmak üzere üçe ayrılır.
* **Tek grup ön test-son test desende,**
* Deneysel işlemin etkisi tek bir grup üzerindeyapılan çalışmayla test edilir.
* Deneklerin bağımlı değişkene ilişkin ölçümleri uygulama öncesinde ön test, sonrasında son test olarak aynı denekler ve aynı ölçme araçları kullanılarak elde edilir.
* Seçkisizlik ve eşleştirme yoktur.
* Desene ilişkin simgesel gösterim ve uygulama örneği Ek 1'de sunulmuştur.
* Zayıf deneysel desenler altında sıklıkla kullanılan diğer desenlerde Ek 2'de verilmiştir.

Gerçek Deneysel Desenler:

* Gerçek deneysel desenler, deneklerin bağımsız değişkenin düzeylerine, gruplara seçkisiz olarak yerleştirildiği çalışmaları tanımlar.
* Gerçek deneysel desenler ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz desen, son test kontrol gruplu seçkisiz desen ve eşleştirilmiş seçkisiz desenler olmak üzere üçe ayrılır.
* **Ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz desende,**
* İlk olarak daha önce belirlenen denek havuzundan seçkisiz atama ile iki grup oluşturulur.
* Gruplardan biri deney, diğeri kontrol grubu olarak seçkisiz bir şekilde belirlenir.
* Daha sonra iki grupta yer alan deneklerin, uygulama öncesinde bağımlı değişkenle ilgili ölçümleri alınır.
* Uygulama sürecinde ise etkisi test edilen deneysel işlem deney grubuna uygulanırken kontrol grubuna uygulanmaz.
* Son olarak gruplardaki deneklerin bağımlı değişkene ait ölçümleri aynı araç ya da eş formu kullanılarak tekrar elde edilir.
* Deneysel işlemin etkisini görmek amacıyla deney ve kontrol gruplarının bağımlı değişkene ait ölçme sonuçları uygun teknikler kullanılarak karşılaştırılmalıdır.
* R deneklerin gruplara seçkisiz atandığını gösterir.
* Desene ilişkin simgesel gösterim Ek 3'te sunulmuştur.
* Gerçek deneysel desenler altında sıklıkla kullanılan diğer desenler de Ek 4'te.

Yarı Deneysel Desenler:

* Hazır gruplar üzerinde grup eşleştirmenin olduğu ancak seçkisiz atamanın olmadığı desenlerdir.
* Seçkisiz atamayı içermeyen bu desenlerde sadece iki farklı eşleştirme türü dikkate alınarak gruplar belirlenir.
* Bunlar eşleştirilmiş ve zaman serisi desenleridir.
* **Eşleştirilmiş desende**,
* Yansız atama kullanılmaz.
* Desende hazır gruplardan ikisi belli değişkenler üzerinden eşleştirilmeye çalışılır.
* Eşleştirilen gruplar işlem gruplarına seçkisiz atanırlar.
* Ancak, eşleştirme çalışmaya dâhil edilen grupların denk olduğunu garanti etmez.
* Bu ciddi bir sınırlamadır, ancak seçkisiz atamanın yapılamayacağı durumlarda ciddi bir alternatif desendir.
* Eşleştirmenin hiçbir zaman seçkisiz atamanın yerini tutmayacağı unutulmamalıdır.
* **Ön test-son test eşleştirilmiş kontrol gruplu desene** ve **son test eşleştirilmiş kontrol gruplu desene** ilişkin simgesel gösterim Ek 5'te sunulmuştur.
* **Zaman serisi desende,**
* Hem işlem öncesinde hem de işlem sonrasında tekrarlı ölçümler söz konusudur.
* Tekrarlı ölçümler diye de adlandırılan zamana bağlı değişimleri belirlemeye çalıştığımız araştırmalardır.

Tek Denekli Araştırmalar

* Tek denekli araştırma sadece bir ya da çok az sayıda deneğe ilişkin bulguların yorumlandığı yarı deneysel bir araştırma türüdür.
* Genel olarak bu desenler bir ya da bazı durumlarda birden ço denekle çalışılan ve değişimlerin grafiklerle izlendiği bir zaman serisi çalışması olarak tanımlanabilir.
* Tek denekli araştırma birden çok denekle yürütülürse bulgular her bir denek için ayrı ayrı incelenir.
* Araştırma denek üzerinde uygulanan birden çok aşamadan oluşur.
* Farklıaşamalar olması tekrarlı ölçümlerin yapılmasını gerektirir.
* Uzun süreli araştırmalar olduğundan hem ölçümleri hem de deneysel işlemleri bağımsız değişken(ler) dışında etkileyebilecek faktörler kontrol edilmelidir.
* Tek denekli araştırmanın türleri, araştırmanın değişkenleri ve bu değişkenlerin değiştirilmesi, kaldırılması veya oluşturulması için deneysel işlemlerin nasıl uygulanacağına göre değişmektedir.
* Bu tür desenlerde A başlama düzeyini belirleme aşamasını, B ise deneysel işlem aşamasını göstermektedir.
* Örneğin sadece B deseni sadece deneysel işlemin uygulandığı araştırma desenini, AB önce başlama düzeyinin belirlendiği sonra deneysel işlemin uygulandığı araştırma desenini, ABA başlama düzeyinin belirlendiği, deneysel işlemin uygulandığı, deneysel işlemin ortamdan çıkarılmasının ardından deneğin deneysel işlem öncesi uygulanan veri toplama aracıyla durumunun tekrar belirlendiği deseni göstermektedir.
* Deneysel işlem bittikten (etkisi geçtikten) sonra başlama düzeyinin yeniden belirlenmesi nedeniyle AB, ABA, ABAB gibi desenlere genel olarak “AB desenleri”, başlama düzeyinin ikinci kez belirlendiği desenlere ise “geri dönüşlü tek denekli desenler” denir (Fraenkel & Wallen, 2006;Gliner ve Morgan, 2000).
* AB desenleri deneysel işlem yapılmadığı zaman deneğin başlama düzeyine (görece) geri döndüğü durumlar için uygundur.
* ABCB deseninde ise farklı iki müdahale vardır.
* C’de, B’den farklı bir deneysel işlem yapılmakta ve bağımlı değişken ölçülmektedir.
* Burada yapılan müdahalelerin öğrenci üzerindeki etkileri gözlemlenmeye ve hangi deneysel işlemin daha etkili olduğu belirlenmeye çalışılmaktadır.
* Son olarak BAB deseninde öğrencinin başlama düzeyi bilinmemektedir.
* Direkt deneysel işlemle başlanmakta sonra başlangıç düzeyi ölçülmekte ve sonra tekrar deneysel işlem yapılmaktadır (Büyüköztürk,vd., 2022).
* Tek denekli araştırmalarda iç geçerlik bağlamında tek/az sayıda denekle çalışılması hem deneğin hem de deneysel işlemlerin kolay kontrol edilmesini sağlar ancak aynı denek üzerinde çok sayıda işlem yapılması veri toplama araçlarının etkililiğini azaltabilir.
* Dış geçerlik bağlamında ise seçkisiz örneklem alınmaması, çok az sayıda denekle çalışılması dış geçerliği azaltır.
* Sonuçların genellenebilmesi için aynı desen birçok kez ve farklı deneklerle çalışılmalıdır.

NİTEL ARAŞTIRMALAR

- Nitel araştırmaların tanımlanmasında, bazı anahtar kelimeler vardır: anlam, yorumlayıcı doğal yaklaşım ve (daha yakın zamanda ise) dünyayı dönüştürme kabiliyetidir.
- Nitel yaklaşımda araştırmacılar doğal ortamdaki veri koleksiyonuna tümdengelim ve tümevarım yoluyla örüntü ve temalar kuran veri analizini kullanır.
- Nitel araştırmalar psikolojik ölçümler ve sosyal olaylarla ilgili nicel araştırma yöntemlerine göre daha derinlemesine bilgi sağlar.
- Nitel araştırmalar, geleneksel araştırma yöntemleriyle ifade edilmesi zor olan sorulara cevap bulmak için gereklidir.
- Nitel araştırmaların nicel araştırmalara göre daha bilimsel veya daha iyi olduğu söylenemez.
- Her birinin kendi içinde avantajları ve dezavantajları, zayıf ve güçlü yönleri vardır.
- Önemli olan doğru yöntemi seçmek veya bu yöntemlerin her ikisini birden uygun şekilde kullanmaktır (Büyüköztürk, vd. 2020; Frankel ve Devers, 2000).

Nitel Araştırmanın Özellikleri

- Doğal Ortam,
- Temel Araç Olarak Araştırmacı,
- Doğrudan Veri Toplama,
- Çoklu Yöntemler,
- Zengin Betimlemeler,
- Sürece Yönelik,
- Tümevarım Veri Analizi,
- Tümdengelim Veri Analizi,
- Araştırma Desenlerinde Esneklik,
- Araştırmacının Katılımcı Rolü,
- Yansıtıcılık
- Bütüncül Açıklama.

Nitel ve Nicel Araştırmalar Arasındaki Farklar

- Nitel ve nicel araştırmalar arasındaki farkları Tablo 3'te bulabilirsiniz.

Özellik	Nitel	Nicel
İzlenen yol	Tümevarımsaldır.	Kavram oluşturmak ve belli kişi ve gruplara ne ve niçin olacağını tahmin etmek için kuramsal bilgilerden yararlanır.
Araştırma deseni	Genellikle esnek ve dinamiktir.	Çok istenmese de bazen değişime gidebilir.
Araştırma süreci	Ne doğrusal ve ne ardışıktır.	Genellikle doğrusaldır.
Hipotezler	Çalışmanın gelişme sürecinde ortaya çıkması tercih edilir.	Başlangıçta belirlenen hipotezlere sadık kalınır.
Amacı	Nelerin başkalarınca nasıl anlamlandırıldığının anlaşılmasıdır.	İlişkileri tanımlamak ve tahmin etmektir.
Genellenebilirliği	Yoktur.	Vardır.
Veriler	Sözel ifadelerle betimlenir.	Sayısal değerlere indirgenir.
Güvenirlik	Sonuçların uygunluğuna bakılır.	Araçlardan elde edilen değerlere daha çok önem verilir.
Geçerlik	Bilgi kaynaklarının sağlaması yapılarak gerçekleştirilir.	Ölçümler istatistiksel indekslere bağlı yapılır
Örneklem	Alan uzmanları belirler.	Seçkisiz seçim yöntemleri tercih edilir.
Prosedürler	Anlatılarak betimlenir.	Kesin olarak tanımlanmıştır.

Konu dışı değişkenler	Mantıksal analizler tercih edilir.	İstatistiksel olarak kontrol edilmesi tercih edilir.
Ön yargılar	Özel desensel kontroller tercih edilir.	Araştırmacıya güvenilir.
Sonuçlar	Sözel ifadelerle anlatılarak özetlenmesi tercih edilir.	İstatistiksel olarak özetlenmesi tercih edilir.
Karmaşık olay ve olgular	Bütününün tanımlanması tercih edilir.	Analiz sürecinin yönetilmesi için küçük parçalara bölünür.
Karmaşık olgu ve olaylar	Dışarıdan müdahale edilmez.	Amacı doğrultusunda yönlendirilebilir.
Sonuç	Alternatif görüşler üretir.	Kesin ifadelerle sonuçlanır.
Araştırmacılar	Kendilerini araştırma dışında tutmaları mümkün değildir.	Kendilerini araştırılan konunun dışında tutmaları mümkündür.

Tablo 3. *Nitel ve Nicel Araştırmalar Arasındaki Farklar (Kaynak: Frankel ve Devers (2000))*

Nitel araştırmaların aşamaları;

- ☞ Çalışılacak Olan Konunun Saptanması,
- ☞ Çalışmadaki Katılımcıların Belirlenmesi,
- ☞ Hipotezlerin Üretilmesi,
- ☞ Verilerin Toplanması,
- ☞ Verilerin Analizi Ve Analizin Yorumlanması Şeklinde Sıralanabilir.

Nitel araştırmaların türleri

- ☞ Durum Çalışması,
- ☞ Eylem Araştırması,
- ☞ Fenomenoloji Çalışmaları,
- ☞ Etnografi Araştırması,
- ☞ Anlatı Araştırması,
- ☞ Tarama Araştırması,
- ☞ Tarihî Araştırma,
- ☞ Kuram Oluşturma Çalışmalarıdır.

Durum Çalışması

- ∗ McMillan (2000) ve Yin (2009), durum çalışmalarını (örnek olay çalışmaları/case studies) kendi gerçekliği içinde çalışan ve içinde bulunulan içerik arasındaki sınırların kesin hatlarıyla belirgin olmadığı bir veya daha fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun veya diğer birbirine bağlı sistemlerin ve bunların derinlemesine incelendiği araştırma yöntemi olarak tanımlamaktadır.
- ∗ Bu tür çalışmalar gerçek yaşamın, güncel bağlam veya ortamdaki durumun incelenmesidir (Yin, 2009).
- ∗ Okul içinden (alan içi) ve birden fazla okul arasında (alanlar arası) varlıklar incelenebilir.

Durum çalışmalarının türleri;

- ☞ Tarihsel Örgütleme,
- ☞ Gözlemsel Durum Çalışması,
- ☞ Hayat Hikâyesi,
- ☞ Durum Analizi,
- ☞ Çoklu Durum Ve Çoklu Alan

∗ şeklinde sınıflandırılabilir (Büyüköztürk, vd. 2020).

Stake (1995) ise durum çalışmalarını,

- ☞ İçsel Durum Çalışması,
- ☞ Araçsal Durum Çalışması
- ☞ Ortak/Çoklu Durum Çalışması

∗ olarak üç başlıkta ele almaktadır.

∗ **Durum çalışmalarının aşamalarını** sıralayacak olursak

- ☞ Durum Çalışmasının Uygunluğunu Test Etmek;
- ☞ Problemin İfadesi;
- ☞ Araştırma Alanına Girme;
- ☞ Katılımcıların Seçilmesi (Amaçlı Örnekleme);
- ☞ Verilerin Toplanması;
- ☞ Verilerin Analizi (Bütüncül Analiz/Tek Yönlü Analiz);
- ☞ İçsel Durum/Araçsal Durumun Raporlanması (Mcmillan, 2000, Creswell, 2013).

Durum çalışmalarının veri analiz yöntemleri ise

☞ Kategorik Birleştirme;
☞ Doğrudan Yorumlama;
☞ Modelleri Çizme;
☞ Doğal Genellemedir

(Büyüköztürk, vd. 2020).

Durum Çalışmalarının Özellikleri

Durum çalışmasının özelliklerine Tablo 4'ten erişilebilir.

Özellik	**Açıklaması**
Durum	Birey, küçük grup, kuruluş, ortaklık, topluluk, ilişki, karar verme, proje olabilir.
Amacı	İçsel bir durum (benzersiz bir durumu) veya araçsal bir durum (seçilmiş durumu) ele alabilir.
Veri	Çeşitlendirilmelidir.
Veri analizi	İrdelenecek durumun birden fazla birimi veya tamamı olabilir.
Betimleme	Temalar, konular, belli durumlar seçilebilir. Çapraz durum analizi veya kuramsal model sunulabilir.
Sonuç	Çıkarımlar (Stake, 1995); model veya açıklamalar (Yin, 2009) şeklinde sunulur.

Tablo 4. *Durum Çalışmasının Özellikleri*

Durum Çalışmalarının Olumlu Yönleri:

☞ Yaşamın bir kesiti ile ilgili doğrudan ve derinlemesine bilgi sağlar.
☞ Okuyucunun kendi bulunduğu durumla verilen durumu karşılaştırma şansı olur.
☞ Alışık olunmayan durumları ayrıntılı irdeler.
☞ Araştırmacı önceden belirlenen soru ve veri toplama yöntemlerini güncelleyebilir.

Durum Çalışmalarının Olumsuz Yönleri:

☞ Sonuçların genellenebilirliği düşüktür
☞ Kurum veya kişilerin kimliklerini gizlemek zordur.
☞ Raporlaştırmada dil becerisi önemlidir.
☞ Durum içinde kaç durum olduğunu belirlemek araştırmacı için zordur.

∗ Durum çalışması örnekleri için Ek 6'ya bakılabilir.

Eylem Araştırması

∗ Eylem araştırmaları (action research), bilimsel araştırma yönteminden daha çok mesleki gelişim modelidir (Kurubacak, 2017).

∗ Eylem araştırması kişilerin kendi mesleki eylemleri hakkında araştırma yapmaları ve değişim için eyleme geçmeleri temelinde gerçekleşen sistematik bir müdahale sürecidir (Costello, 2007) ve sosyal bağlamın içinde yer alan eylemlerin niteliğini geliştirme çalışmasıdır (Altrichter, Posch ve Somekh, 1998).

∗ Bu sosyal bağlam; eğitim, sağlık, askeri vb. kurumların eğitim, araştırma geliştirme ve uygulama gibi çalışmalarından birinin (veya birkaçının) gerçekleştiği ortam, kişiler ve eylemlerden oluşmaktadır.

∗ Eylemlerin niteliğinin gelişmesiyle birlikte sosyal bağlamın niteliği de gelişir (Dick, 2004).

∗ Eğitimle ilgili eylem araştırması öğretim süreci içerisinde kullanılan bir yöntem olması nedeniyle öğretmenlerin rolünü "araştırmacı öğretmen" olarak değiştirmektedir (Altrichter, vd., 1998; Köklü, 2001).

∗ Eylem araştırması yapan öğretmenler yalnızca akademisyenlerin ürettikleri bilgiyi kullanan bireyler değil, bunun ötesinde bu bilgilerden de yararlanarak kendi karşılaştıkları problemlerle ilgili çözümleri kendileri geliştirerek yeni bilgi üreten ve bu sayede uzmanlıklarını ve mesleklerini geliştiren kişilerdir (Mills, 2003).

∗ Eylem araştırmalarını (EA), nicel araştırmalar (NA) ile karşılaştıracak olursak EA, çok az genellenebilirken NA amacı bilimsel bilgi üretmeye odaklı, genellenebilir olmasıdır.

∗ EA için üst düzeye eğitime gerek yoktur ancak NA için belli bir eğitim düzeyi gerekir.

∗ EA'da araştırmacı bağlamın içinden biridir, NA'da ise araştırmacı bağlam içinden değildir.

∗ Veri toplama aracı, EA'da araştırmacı tarafından NA'da ise uzman(lar) tarafından geliştirilir/denetlenir.

∗ EA, esnek olarak NA, ise tutucu bir şekilde planlanır. Araştırmanın bulguları ve sonuçları EA için bağlamın özelliklerine NA için evrensel özellikler ve değerlere göre yorumlanır.

∗ EA örneklem kasıtlı (amaçlı), NA ise seçkisizdir.

∗ Araştırmacının, araştırmayla ilgili bireysel deneyim ve görüşleri EA'da dikkate alınırken NA'da dikkate alınmaz.

Eylem araştırmasının aşamaları;

∗ Plan, eylem, veri toplama ve yansıtmadan oluşan döngüsel bir süreçtir (Kurubacak, 2017).

∗ Bu aşamaları detaylandıracak olursak

☞ Tanılama (problemin bulunması),

☞ Tanımlama (Problemin Tanımlanması),

☞ Geliştirme (Çözümlerin Geliştirilmesi),

☞ Uygulama

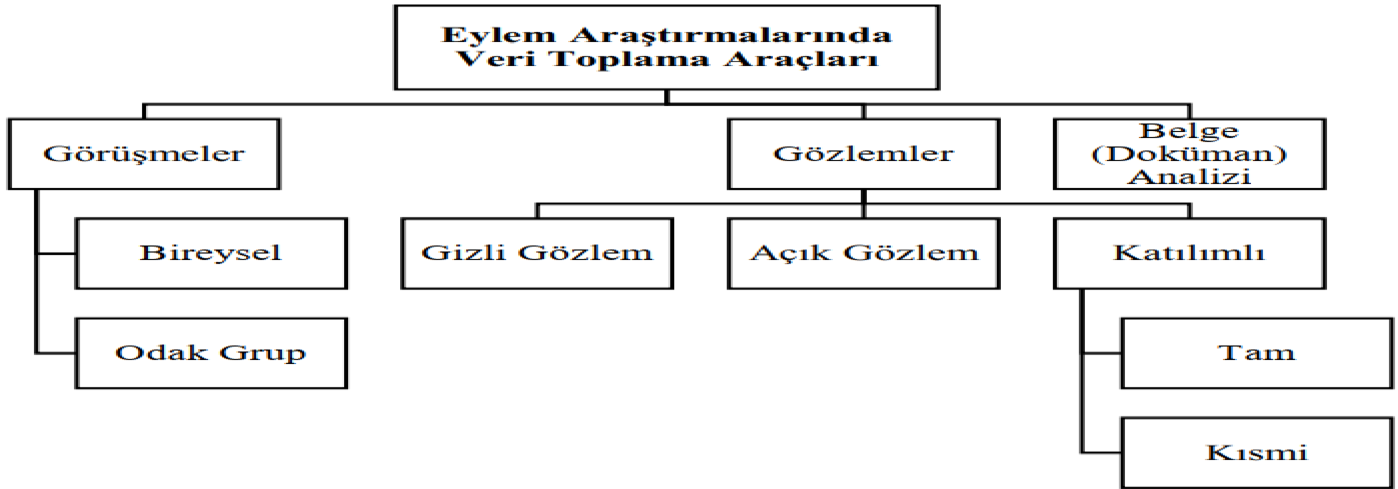
☞ Değerlendirme (Uygulanma Ve Değerlendirilme)

☞ Sonuçların Paylaşılmasıdır.

Eylem araştırmalarında veri toplama araçları;

∗ Görüşmeler (bireysel ve odak grup), gözlemler (gizli gözlem, açık gözlem ve katılımlı gözlem (tam veya kısmi) ile belge (doküman) analizidir.

∗ Eylem araştırmalarında veri toplama araçları



Şekil 3' **te** sunulmuştur.

∗ Kaynak: Kurubacak, 2017'den uyarlanmıştır.

∗ Eylem araştırmalarını uygulamalı ve katılımlı eylem araştırmaları olarak ele almak mümkündür (Mills, 2003).

∗ Uygulamaları eylem araştırmalarının özellikleri:

☞ Yerel uygulamalar üzerinde çalışır.

☞ Bireysel/takım temelli araştırma içerir.

☞ Öğretmenin gelişimine ve öğrencinin öğrenmesine odaklanır.

☞ Bir eylem planını yürürlüğe koyar.

☞ Katılımlı eylem araştırmalarının özellikleri:

☞ Bireylerin yaşamlarını sınırlandıran sosyal meseleleri inceler.

☞ Eşitlikçi iş birliğini vurgular.

☞ Yaşam kalitesini yükseltecek değişimlere odaklanır.

☞ Araştırmacının özgürleşmesi ile sonuçlanır.

Eylem araştırmalarında veri analizi yöntemleri:

☞ Hermenötik,

☞ İçerik Analizi,

☞ Söylem (Discourse) Analizi,

☞ Göstergebilim,

☞ Metaforik Analiz,

☞ Alan Analizi,

☞ Anlatıbilim,

☞ Retorik (Hitabet),

☞ Olay Analizi,

☞ Mantık Analizi,

☞ Tümevarım,

☞ Karşılaştırmalı Analiz,

☞ Taksonomi,

☞ Tipoloji,

☞ Nitel/Nicel İstatistiktir.

∗ Eylem araştırması örnekleri için Ek 7'ye bakılabilir.

NİTEL ARAŞTIRMALAR

Fenomenolojik Araştırmalar

∗ Görüngübilim çalışmaları olarak da tanınmaktadır.

∗ **Görüngü,** duyularla algılanabilen her şey, fenomendir (TDK, 2022); bireyin başına gelen olay, yaşantıdır ve tanımlanabilir ve sonludur (Kurubacak, 2017).

∗ Fenomenolojik araştırmaların amacı bireysel deneyimleri evrensel nitelikte açıklamaya çalışmaktır.

∗ **Örneğin** mutluluk, yaşlanmaya katlanma, küresel salgınla mücadele gibi.

∗ Araştırmacılar fenomeni deneyimleyen kişilerden veri toplayarak bütüncül bir bakış açısı ortaya koyan "neyin" "nasıl" deneyimi etkilediğinin betimlemesini sunar.

∗ Araştırmacı katılımcıların neyi deneyimlediğini "dokusal", koşul, durum ve içerik açısından nasıl deneyimlediklerini ise "yapısal" olarak betimler (Creswell, 2013).

∗ Fenomenolojinin öncüleri arasında Husserl, Heidegger, Sartre ve Merleu-Pont gibi bilim insanları dikkat çekmektedir.

∗ Yaşam dünyaları kişiye özel olmakla birlikte aynı duygu durumunun benzer koşullarda ortaya çıkması söz konusudur.

∗ **Örneğin,** mutluluk veya yakın birinin ölümü karşısında hissedilen üzüntü/acı gibi.

∗ Ancak belli bir görüngüye karşı kişilerin deneyimleri kendi gördükleri yaşadıkları ile ilişkilidir (Kurubacak, 2017). Bu olaylara bakışımız, yaşanmış deneyimlerimizle yapılandırdığımız kişisel anlamları (Johnson & Christensen, 2014) ortaya çıkartır, dolayısıyla deneyimlerimiz kendi gördüklerimiz (Kurubacak, 2017) kendi bakış açımızla ilişkilidir.

∗ Dailymail'in haberine göre, Stockholm, İsveç'teki Oslo Üniversitesi Uppsala Üniversitesinde Psikoloji Enstitüsü. İskandinav araştırmacıları, iki-üç günlük bir bebeğin yüzleri ve belki de duygusal yüz ifadelerini 30 cm mesafeden algılayabildiğini buldu.

∗ Bununla beraber, mesafe arttığında bebeklerin gördüğü görüntünün flulaştığı, bulanıklaştığı anlaşılmıştır (Zolfagharifard, 2016). Olaylara bakış açımız ne kadar görebildiğimiz ile ilgilidir.

∗ Fenomenoloji felsefeye 3 farklı bakış açısı ile yaklaşmak mümkündür: felsefi bir akım, felsefenin temeli, nitel araştırma yöntemi. (Kurubacak, 2017).

∗ Merleau-Pont ve Bannan (1956), fenomenoloji ile ilgili olarak bireyin çevresindeki insanlarla deneyimlerinin kesiştiğini ve insanların etkileşimlerini bir dişlinin çarklarına benzetir.

Fenomenolojik Araştırmanın Türleri:

☞ Bireysel Fenomenoloji,
☞ Ampirik Fenomenoloji,
☞ Diyaloglu Fenomenoloji
☞ Hermenötik (Yorumlayıcı) Fenomenoloji.

∗ (Kurubacak, 2017) veya deneysel ve yorumlayıcı fenomenoloji (Neubauer, Witkop ve Varipo, 2019) olarak sıralanabilir.

Fenomenolojik Araştırmaların Özellikleri, Tablo 5'te sunulmuştur.

Özellik	Açıklaması
Fenomen	Tek bir kavram veya düşünceyi işaret eder. Örneğin eğitimde "çalışma alışkanlıkları".

Örneklem	Fenomeni deneyimleyen bir grup (büyüklüğü 3-4 kişi ile 10-25 kişi -mümkünse <10 kişi) insan
Felsefi tartışmalar	Yaşanılan deneyimler fenomenle ilgili öznel diğer insanlarla ortak olan nesnel deneyimler söz konusudur.
Araştırmacının rolü	Kendisini ayraç içerisine alır. Başka bir ifade ile kişisel deneyimlerini ele alarak okuyucunun kişisel deneyimleri ile araştırmayı yönlendirip yönlendirmediği hakkında fikir sahibi olması sağlanır. Her şeyle ilk kez karşılaşıyormuş bakış açısı “aşkın” olarak ifade edilir.
Veri toplama süreci	Genellikle mülakatlar yoluyla olur. Ancak gözlem, günlük, dokümanlar, yazıya aktarılmış konuşmalar, resmî yazılar, drama, film, şiir, müzik veya diğer sanat formlarından da yararlanılabilir.
Veri analizi	Dar kapsamdan (anahtar ifadelerin listelenmesi) geniş kapsama (anlam kümeleri/grupları oluşturma) doğru ilerleyen sistematik bir süreçtir.
Gözlem süresi	Uzun soluklu olmalıdır.
Sonuç	“Neyin” “nasıl” deneyimlendiğini bütünleştiren “öz” betimlenir. Öze ulaşmak için dokusal ve yapısal betimlemeler harmanlanır.

Tablo 5. *Fenomenolojik Araştırmaların Özellikleri*
Kaynak: Creswell’e (2013) dayalı olarak düzenlenmiştir.

∗ **Fenomenolojik araştırmanın probleminin uygunluğu**nu anlamak için
  ? *“Bireylerin bir fenomen ile ilgili yaygın ve ortak deneyimlerini mi anlamaya çalışıyor?”* sorusunun cevabının, evet, olması gerekir.
  ? Araştırma problemini çözümlemek üzere katılımcıların *“Fenomenle ilgili hangi deneyimleri yaşadınız?”* ve “*Hangi ortam veya durumlar fenomenle ilgili yaşadığınız deneyimleri etkilemiştir?*”
∗ sorularına verdikleri cevaplar yol gösterici olacaktır.

∗ **Fenomenolojik araştırmanın aşamaları;**
  ☞ Görüngünün Sezilmesi
  ☞ Görüngünün Algılanması,
  ☞ Görüngüye Odaklanılması
  ☞ Görüngünün Betimlenmesi Şeklindedir (Kurubacak, 2017).
∗ Fenomenolojik Araştırmalarda Verileri;
  ☞ Görüşmeler,
  ☞ Günlükler,
  ☞ Çizimler,
  ☞ Gözlemler Vb. İle Elde Ederiz.
∗ Ardından verileri analiz ederken
  a) parçaların ve bütünlerin yapısı,
  b) bir çeşitliliğin içindeki özdeşliğin yapısı
  c) mevcudiyet ve yokluğun yapısı şeklindeki formlardan birini tercih edebiliriz.
∗ Fenomenolojik araştırma örnekleri için Ek 8’e bakılabilir.

Etnografi Araştırmaları

∗ Antropologlar tarafından geliştirilen etnografi, bir grubun davranışını doğrudan gözlemleme ve bu gözleme dayanarak bu gruba ilişkin bir betimleme olarak tanımlanmaktadır.
∗ Etnografi, bir insan grubuna ve bu grubu farklı kılan kültürel temellere ilişkin sosyal bilimsel bir betimlemedir (Taşkın, 2019; Vidich & Lyman, 2000). Etnografinin kökeninde iki kelime yer alır: etno, insana grafi ise tanımlama, tasvir etmeye karşılık gelir; dolayısıyla etnografi, insanların dünyasını belgelendirmedir denilebilir.
∗ Öğretmen betimlemeleri; öğrencilerin sınıf etkinlikleri ile ilgili betimlemelerinin yer aldığı yazıyı, öğretmen-öğrenci sunumlarına ait ses kayıtlarını, sınıf tartışmalarına ait video kayıtlarını, öğretmenin ders planını ve öğrenci çalışmalarının örneklerini içerebilir (Büyüköztürk, 2020).

* Etnografyacının işi, yapılandırılmamış görüşmelerle, hayatın (anlamlar sistemi) özel bir yönünün belgelenmesi olup şu sorulara odaklanır (Taşkın, 2019):
  - ? Toplumun üyeleri arasında iletişim nasıldır ve hangi anlamlar yaratılmaktadır?
  - ? Kültürel bilginin yapısı nedir? (Kültürel bilgi nasıl düzenlenir?
  - ? Hangi kategoriler tanımlanır ve bu kategoriler birbiriyle nasıl bir ilişki içindedir?)
  - ? Dil, kültür ve düşünce arasındaki ilişkiler nelerdir?

Etnografi araştırmalarının özellikleri:

☞ Aynı kültürü paylaşan bir grubun kültürünün karmaşık ve eksiksiz betimlenmesine odaklanır.
☞ Bu, bir grubun bütünü veya grubun bir alt kümesi olabilir.
☞ Grubun fikir ve inançlarının yanı sıra zihinsel faaliyetleri, gözlenen davranışları ile ritüeller, geleneksel sosyal davranışlar ve devamlılıklar gibi bedensel faaliyetlerin de modelleri ile ilgilenilir.
☞ Kültürdeki davranışlar uzun süre bozulmadan devam eder.
☞ Veri analizi için anahtar kelimeler: emik (Araştırma konusunun, kendi bağlamında değerlendirilmesi gerektiğidir.), kültürel yorum ve etiktir.
☞ Araştırma sonunda aynı kültürü paylaşan grubun nasıl çalıştığı, nasıl hareket ettiği, grubun yaşam şekline dair bilgi vermek gerekir.

Etnografi araştırmalarının türleri:

☞ Dini etnografi,
☞ Yaşam öyküsü,
☞ Otoetneografi,
☞ Feminist etnografi,
☞ Etnografik romanlar ile fotoğraf,
☞ Video elektronik ortamda bulunan görsel etnografi türleri ile gerçekçi etnografi ve eleştirel etnografi (Creswell, 2013) şeklinde listelenebilir.

Bilişsel etnografi

* Daha yeni bir tür olarak karşımıza çıkmaktadır.
* Otantik dünyada bilişsel etkinliklerin nasıl gerçekleştirildiğini araştıran olay odaklı bir yöntemdir (Williams, 2006).
* Taşkın (2019), bilişsel etnografiyi (BE), geleneksel etnografiden (GE) ayıran özellikleri şu şekilde özetlemektedir:

☞ GE'de bilgi açıklanırken BE'de bilginin nasıl inşa edildiği açıklanır.
☞ GE'de kültürel bir grubun yarattığı anlamla, BE'de grubun üyelerinin bu anlamı nasıl yarattığı ile ilgilenilir.
☞ GE'de grup üyelerinin günlük hayattaki maddi ve kavramsal kaynakları betimlenirken BE'de kültürel faaliyetlere bu kaynakların nasıl yansıtıldığı incelenir.
☞ GE'de grupların düşünce biçimi, insan deneyiminin çeşitli yönleri ve insanı insan yapan şeyler ele alınırken BE'de sosyokültürel bakış açısıyla bir faaliyetin anlık ve farklı zamanlardaki gelişimi irdelenir.
☞ GE, BE'yi bilgilendirir; BE, süreç analizi ile etnografi araştırmasını derinleştirir.
☞ Etnografik görüşmeler, yapılandırılmamış görüşmelerdendir, farklı olarak katılımcıların kendi cevaplarını vermeleri sağlanır.
☞ Grup veya bireyin davranış ve deneyimlerini açıklayarak kültürel yapıları betimlemek için görüşmelerden yararlanılır.
☞ Görüşmeci, görüşmeyi kontrol etmektense konuşmaya yön vererek cevaplayıcıya özgür olduğu ve ortamın resmî olmadığı hissini yaşatarak "kolaylaştırıcı" rolünü üstlenir. Konu ile ilgili geniş bilgi kaynağının oluşması görüşmeci yeteneğine bağlıdır (Büyüköztürk, vd. 2020.)

Etnografi araştırmalarının özellikleri

* şu şekilde sıralanabilir (Creswell, 2013; Rachel, 1996; Taylor, 1994; Toren, 1996; Taşkın, 2019):

☞ Bir grubun ve grubun bir alt kümesinin kültürünün karmaşık ve eksiksiz betimlenmesine odaklanır.
☞ Grup ile ilgili olarak yalnızca dil değil, zihinsel faaliyetleri, ritüeller, geleneksel davranışlar, bedensel faaliyet modelleri, sosyal ağlar gibi toplumsal örgütlenme modelleri, dünya görüşü gibi düşünsel sistemler de araştırılır.

☞ Kültürdeki davranışların önemli özelliklerinden biri bozulmadan uzun soluklu devamlılığı ve etkileşim içinde kalmasıdır.
☞ Veri kaynağı olarak geniş alan çalışması, mülakatlar, gözlemler, semboller, eserler, vb. kullanılabilir.
☞ Veri analizi için emik, kültürel yorum, etikten yararlanılır.
☞ Emik; araştırma konusunun, kendi bağlamında değerlendirilmesidir, kültüre özgülüktür.
☞ Araştırma sonunda aynı kültürü paylaşan grubun nasıl çalıştığı, nasıl hareket ettiği, grubun yaşam şekline dair bilgi vermek gerekir.
∗ Bir araştırma yöntemi olarak etnografi aşağıdaki on temel özellikle açıklanır.
∗ Bunlar:
☞ Konumlanmışlık,
☞ Verim/Zenginlik,
☞ Katılımcı Özerkliği,
☞ Açıklık,
☞ Kişiselleştirme,
☞ Yansıma/Dönüşlülük,
☞ Öz Yansıma,
☞ Çarpıcılık,
☞ Bağımsızlık,
☞ Tarihsellik Şeklinde Sıralanabilir.
∗ **Etnografi araştırmalarının aşamalarına** bakacak olursak, tek bir yolu yoktur.
∗ Ama şu sıra izlenebilir:
  ? Etnografi en uygun desen mi?
  ? Katılımcılar gerçekten bir grup mu?
∗ Bunun göstergesi uzun zamandır bir arada yaşıyor olmalardır.
∗ Araştırılacak kültürel tema, konu veya kuram seçilmelidir.
∗ Temalaştırmada ne yaptıkları (davranış); ne söyledikleri (dil), vb. seçilir.
☞Bütüncül bir bakış açısı ile tanımlanmalıdır.
☞Alan çalışması yapılır.
☞Etnograf, tema analizinin sonunda sistemin nasıl çalıştığının genel bir resmini ortaya koyar.
∗ Buna hem katılımcıların görüşü hem de araştırmacının görüşü ile harmanlanmış kültürel portre adını verebiliriz (Creswell, 2013).

Etnografi araştırmalarının veri türleri;

☞Gözlemler,
☞Testler Ve Önlemler,
☞Anketler,
☞Mülakatlar,
☞Anketler,
☞Görsel-İşitsel Materyaller,
☞Mekânsal Haritalama
☞Ağ Araştırması (Creswell, 2013).
∗ Etnografi araştırmalarının türleri olarak dini etnografi, yaşam öyküsü, otoetneografi, feminist etnografi, etnografik romanlar ile fotoğraf, video elektronik ortamda bulunan görsel etnografi araştırma sıralanabilir (Creswell, 2013).
∗ Ayrıca Creswell, (2013) etnografi araştırmalarını gerçekçi ve eleştirel olarak da ikiye ayırmaktadır.
∗ Gerçekçi etnografide, objektiflik söz konusudur, üçüncü kişinin bakış açısıyla yaklaşılır, kişisel ön yargı, siyasi hedef ve yargıdan uzak durulur.
∗ Eleştirel etnografide ise herhangi bir nedenle (güç, sınıf farkı, ırk, cinsiyet, vb.) kişilerin ötekileştirilmesine karşı çıkar, dışlanan grupların özgürleştirilmesini savunur.

* Eleştirel *“etnografi güç, güçlendirme, eşitsizlik, haksızlık, egemenlik, baskı, hegemonya ve mağduriyet”* konularına değinir.
* Etnografi araştırma örnekleri için Ek 9’a bakılabilir.

Anlatı Araştırmaları

* Anlatı araştırmaları (narrative studies), insanların bir konuya veya duruma ilişkin deneyimlerini yaşamış oldukları hikâyeler ile inceler.
* İnsanların yaşadıkları olayların ardışık olarak düzenlenmesi, bu olaylar arası ilişkilerin kurulması ve böylece bu olayların belirli hedef kitle için anlamlandırılması sağlanır (Büyüköztürk, vd. 2020).
* Anlatı olumlu/olumsuz bir durumun hikâyelendiği örneğin âşık olma gibi bir fenomen olabileceği gibi, yaşam öykülerinin analiz edilme süreci de olabilir.
* Eğitim alanında çeşitli önemli konulara ilişkin eğitimcilerin seslerinin ve deneyimlerinin derinlemesine incelenmesi ve öğrenme-öğretme ortamlarının daha iyi anlaşılması için hikâyeler kullanılabilir.
* Böylece uygulamacıların hikâyeleri, anlatı araştırmaları yoluyla betimlenerek eğitimdeki problemli durumların daha iyi anlaşılması sağlanır.
* D. Jean Clandinin ve Michael Connelly eğitim alanında anlatı çalışmalarını ilk defa uygulayanlardandır.
* **Anlatı araştırmasının özelliklerini** Creswell (2013) şu şekilde sıralamaktadır:

☞ Hikâyeyi anlatanlar ile araştırmacı arsında bir iş birliği ortaya çıkar.
☞ Bireylerin kimlikleri ve kendilerini nasıl gördüklerini ortaya çıkaran deneyimler ele alınır.
☞ Farklı veri toplama teknikleri bir arada kullanılabilir.
☞ Araştırmacının hikâyeyi kronolojik sıraya koyması önemlidir.
☞ Gerekirse yeniden hikâyeleme ile doğru sırayı yakalamak gerekir.
☞ Analizinde tematik (neler söylendiği), yapısal (söylenenlerin arkasındaki gerçeklik/doğa) veya diyalojik/performans (hikâyeyi kimin yönlendirdiğine bağlı) yöntemler kullanılabilir.

Anlatı araştırmasının aşamaları sıralanacak olursa

☞ Araştırma amacının ve incelenecek olayın belirlenmesi;
☞ Bu olaya ilişkin deneyimi olan araştırma katılımcılarının belirlenmesi;
☞ raştırma sorularının belirlenmesi;
☞ Araştırmacının rolünün belirlenmesi ve gerekli izinleri alınması;
☞ Veri toplama yöntemlerinin belirlenmesi ve verilerin toplanması;
☞ Araştırma katılımcısı ile işbirliği sağlanarak araştırmada yazılan hikâyenin doğrulanması
☞ Araştırmanın raporlaştırılmasıdır (Gay, vd., 2009).

Anlatı araştırmasının türleri

☞ Otobiyografi,
☞ Biyografi,
☞ Hayat Hikâyesi,
☞ Kişisel Hikâyeler
☞ Sözlü Tarihtir (Büyüköztürk, Vd.; Creswell, 2013).

Anlatı araştırmasının veri toplama teknikleri;

☞ Alan Notları,
☞ Günlük Kayıtları,
☞ Görüşme,
☞ Hikâye Anlatma,
☞ Yeniden Hikâyeleştirme,
☞ Sözel Tarih,
☞ Mektup Yazma,
☞ Otobiyografik
☞ Biyografik Yazı
☞ Diğer Alıntı Veri Kaynaklarıdır.

∗ Anlatı araştırma örnekleri için Ek 10'a bakılabilir.

Nitel Yaklaşımın Özeliklerinin Karşılaştırılması

∗ Farklı nitel araştırmaların karşılaştırılmasını Tablo 6'da inceleyebilirsiniz.

Özellik/	**Durum**	**Eylem**	**Fenomenoloji**	**Etnografi**	**Anlatı**
Odak	Durum veya çoklu durumlar derinlemesine betimleme	Öğretmenin mesleki gelişimine, öğrencinin öğrenmesine ve eğitimin sosyal meselelerine katkı sağlayacak sosyal bağlamı inceleme	Deneyimin özünü kavrama	Aynı kültürü paylaşan bir grubu betimleme	Bireyin hayatını araştırma
Analiz birimi	Bir olayı, programı, faaliyeti veya birden fazla bireyi araştırma	Araştırmacı bağlamın içinden olmak* koşulu ile eğitimle ilgili olanlarda öğretmen, öğrenci, yönetici, sosyal çevreyi araştırma	Ortak deneyime sahip birkaç bireyi araştırma	Aynı kültürü paylaşan bir grubu araştırma	Bir veya birden çok bireyin hayatını araştırma
Veri toplama şekilleri	Mülakatlar*, gözlemler, dokümanlar, insan ürünü eserler (çoklu kaynak)	Görüşmeler, gözlemler, dokümanlar	Mülakatlar*, dokümanlar, gözlemler, sanat eserler	Gözlemler * ve Mülakatlar* alanda geçirilen süre içinde ulaşılabilen diğer kaynaklar	Mülakatlar* ve Dokümanlar*
Veri toplama stratejileri	Durumun betimlenmesi, durum temaları ve çapraz durum temaları üzerinden veri analizi	Eylem planları yoluyla içerik analizi*, söylem analizi vb. ile bağlamın betimlenmesi, sistematik veri toplama	Önemli ifadeler, anlam birimleri, metinsel ve yapısal betimlemelerle "öz"ün betimlenmesi	Aynı kültürü oluşturan grubu betimleyerek temalar oluşturarak veri analizi	Öyküler için verileri analiz etme, öyküleri "yeniden hikâyeleme" ve temalar geliştirme, kronolojiye başvurma
Yazılı rapor	Bir veya birden çok durumun detaylı analizi	Mesleki gelişime katkı sağlayacak bağlamın genelleme kaygısı ile betimlenmesi ve raporun yaygınlaştırılması	Deneyimin "öz"ün betimlenmesi	Aynı kültürü oluşturan grubun nasıl çalıştığını betimleme	Yaşam öyküleri hakkında anlatı geliştirme

*öncelikli

Tablo 6.*Farklı Nitel Araştırmaların Karşılaştırılması*
Kaynak: Creswell'den (2013) uyarlanmıştır.

Nitel Araştırmaların Özellikleri (ÖZET)

∗ Nitel araştırmaların özelliklerini kısaca özetleyecek olursak doğal ortamda çalışılır; verilere doğrudan kaynağından ulaşılır; detaylı betimlemeler ile bağlam ve olgular derinlemesine anlaşılır şekilde ele alınır; olgu ve davranışların nasıl ve neden gerçekleştiğine odaklanılır; elde edilen bilgiler sentezlenir ve ikna edici genellemelere gidilir; katılımcının anlamasına ve anlamlandırmasına odaklanılır.

∗ Araştırma deseni, çalışmanın gerçekleştiği duruma göre gelişir ve değişir (Büyüköztürk, vd. 2020).

KARMA ARAŞTIRMALAR

∗ Araştırmacı (lar)ın, nicel ve nitel yöntemlerin, yaklaşımların veya kavramların karışımlarını veya kombinasyonlarını tek bir araştırmada veya bir dizi araştırmada kullanması karma araştırmayı işaret eder (Johnson ve Christensen, 2014).
∗ Yapılmak istenen çalışmanın amacına ve varılmak istenen noktaya bağlı olarak seçilecek olan yöntem belirlenmektedir.
∗ Ancak araştırma deseni uygunsa her iki yöntem birden kullanılabilir.
∗ Ne var ki aynı çalışmada hem nicel araştırma hem de derinlemesine nitel araştırmalar yapmak oldukça zor bir süreçtir.
∗ Bu tür çalışmalar, bazen ne nicel araştırma süreçlerine ne de nitel araştırma süreçlerine uygun olmaktadır.
∗ Ekiz'in (2013) görüşü "Önemli olan, konunun yaklaşımı belirlemesidir; yaklaşımın konuyu belirlemesi değil. Unutulmaması gereken en önemli konu; hiçbir yaklaşımın tek başına güçlü bir şekilde her türlü konuyu inceleyebileceğinin olanak dışı olduğudur." şeklindedir.
∗ Genel olarak karma yöntem araştırmalarının kullanım yerleri ve amaçları şu şekilde sıralanabilir (Fırat, Yurdakul, & Ersoy, 2014):
☞ Ölçek, anket formu ve diğer veri toplama araçlarının geliştirilmesi ve iyileştirilmesinde, geliştirme, uygulama ve değerlendirme çalışmalarında,
☞ Verilerin onaylanması ve çapraz doğrulamasında,
☞ Aynı konuların farklı yönleriyle incelemesinde,
☞ Farklı açılardan karmaşık olguların keşfedilmesinde ve
☞ Tek bir yöntemle elde edilen bulgularının araştırılması veya test edilmesinde.
∗ Johnson ve Onwuegbuzie (2004) ise karma yöntem araştırmalarının iki temel amacının olduğunu vurgulamıştır:

(1) Çeşitleme ve tamamlayıcılık: Nicel ve nitel yöntemler uygulayarak elde edilen sonuçları doğrulanmak veya geliştirmektir.

(2) Başlatma, geliştirme ve genişletme: Nicel ve nitel yöntemler uygulanarak elde edilen sonuçlardan yararlanarak yeni araştırma soruları türetmektir.

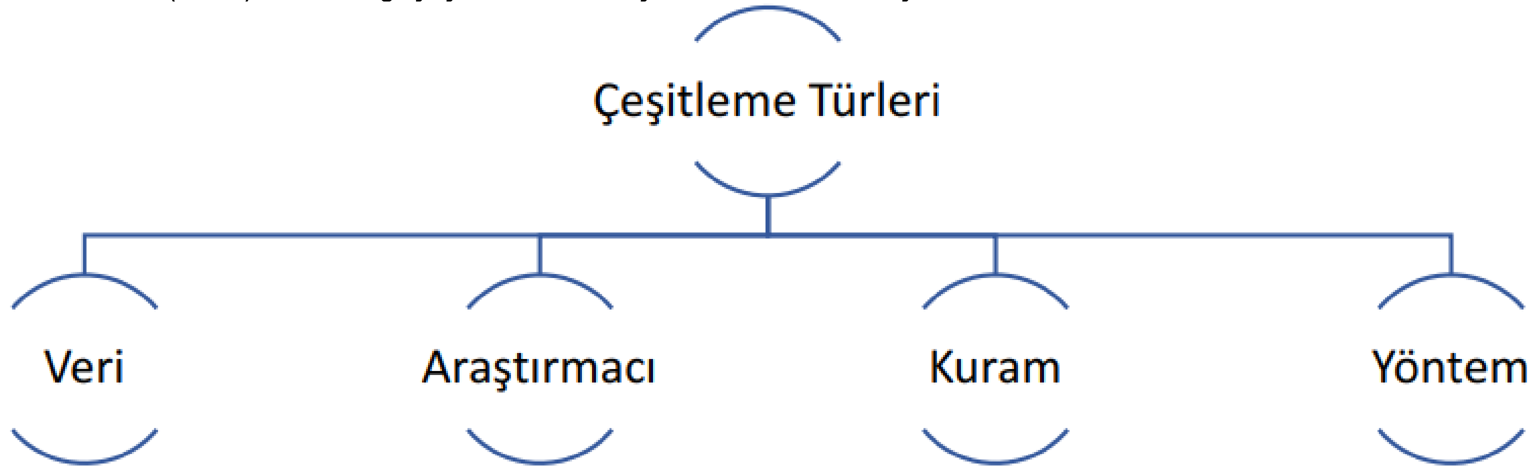
∗ Johnson ve Onwuegbuzie (2004) karma yöntem araştırmalarının güçlü yönlerini şu şekilde ifade etmektedir:
☞ Sayılara anlam katmak için kelimeler, resimler ve anlatılar kullanılabilir.
☞ Kelimelere, resimlere ve anlatılara hassasiyet katmak için sayılar kullanılabilir.
☞ Nicel ve nitel araştırma paradigmalarının güçlü yönlerinin birlikte kullanılması sağlanabilir.
☞ Araştırmacı temelli bir kuram oluşturulabilir ve oluşturulan bu kuram test edilebilir.
☞ Araştırmacı tek bir yöntem ve yaklaşımla sınırlı olmadığından dolayı daha fazla ve daha geniş kapsamlı araştırma sorularına cevap bulabilir.
☞ Araştırmacı çalışmasında kullandığı bir yöntemdeki zayıflıkların üstesinden gelmek için diğer yöntemin güçlü yönlerinden faydalanabilir.
☞ Elde edilen bulguların doğrulanması için daha güçlü kanıtlar sağlayabilir.

☞ Tek bir yöntem kullanıldığında eksik kalabilecek unsurlar (içgörü, anlayış) diğer yöntemle tamamlanabilir.
☞ Elde edilen sonuçların genellenebilirliğini artırmak için kullanılabilir.
☞ Kuram ve uygulamanın birlikte ele alındığı karma yöntem araştırmalarında araştırma problemine ilişkin daha bütüncül ve eksiksiz bilgi sağlanabilir (Fırat, Yurdakul ve Ersoy, 2014).
∗ Karma yöntem araştırmalarında karşılaşılabilecek başlıca sınırlılıklar arasında şunlar sayılabilir (Creswell, 2003; Johnson ve Onwuegbuzie, 2004):
☞ Araştırmacıların hem nitel hem de nicel araştırma yöntemleriyle başa çıkmaları zor olabilir.
☞ Özellikle iki yöntem aynı anda işe koşulduğunda veya araştırmacılar takım hâlinde çalıştıklarında karma yöntemin uygulanması zorlaşabilir.

Karma araştırmaların zaman içerisindeki yolculuğu:

☞ Birden fazla nicel yöntemin birlikte kullanılması
☞ Birleştirilmiş anket ve görüşmelere yer verilmesi
☞ Nitel ve nicel verilerin çeşitlendirilmesi
☞ Sadece tek araştırma, duruma göre araştırma ve yararcı araştırma paradigmalarını benimseyen araştırmacıların görüşlerinin birleştirilmesi
☞ İki geleneksel paradigmanın (nitel ve nicel) varsayımlarının tartışılması ve uzlaştırılması
☞ Karma yöntem araştırmalarının çeşitlerine ilişkin bir sınıflandırma sisteminin belirlenmesi
☞ Çoklu yöntemlerin bir araştırma sürecinde kullanılması
☞ Pek çok açıdan karma yöntem araştırmalarının sağladığı olanakların belirlenmesi
☞ Araştırma sürecinde karma, nitel ve nicel yöntemlerin karşılaştırılması
☞ Karma yöntemin nitel ve nicel yöntemlerin doğal tamamlayıcısı olarak konumlandırılması (Fırat, vd. 2014) şeklinde sıralanabilir.

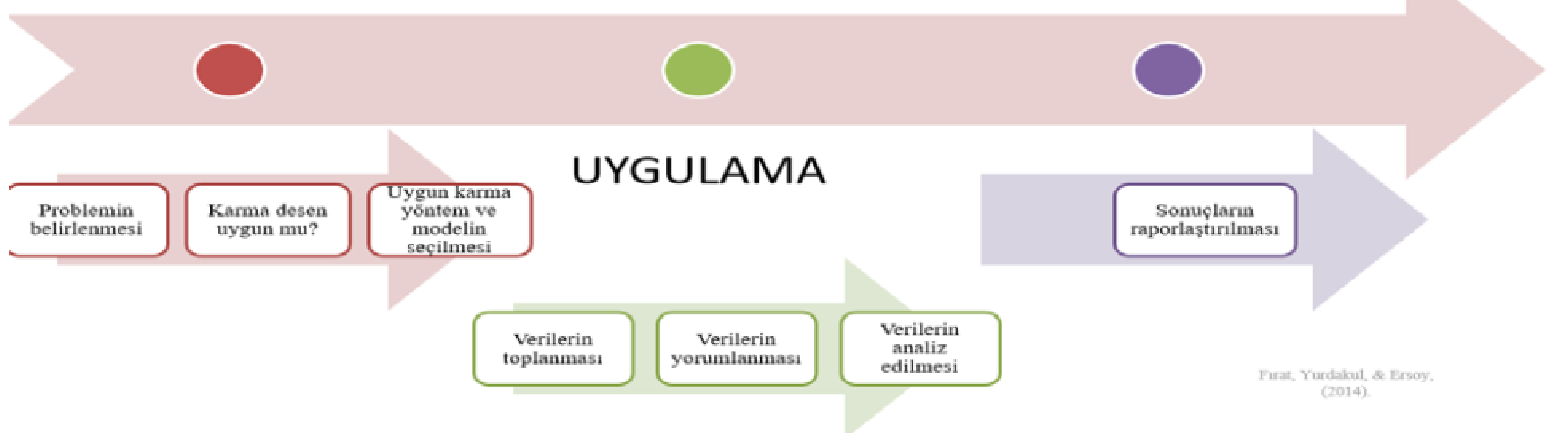
∗ Karma araştırmalarda çeşitleme oldukça önemlidir.
∗ Denzin'in (1978) ifade ettiği çeşitleme türleri Şekil 4'te özetlenmiştir.



Şekil 4. Çeşitleme olarak da isimlendirilen zenginleştirme (triangulation) türleri (Denzin, 1978)

∗ **Karma Desen Türleri;**
☞ Zenginleştirilmiş Desen (Triangulation Design),
☞ Açıklayıcı Desenler (Explanatory Design),
☞ Keşfe Yönelik/Keşfedici Desen (Exploratory Design) Ve Gömülü Desen (Embedded Design).
∗ Veri, araştırmacı, kuram ve yöntem ile çeşitleme yapılabilir (Denzin, 1978).
∗ Hanson, Creswell, Clark, Creswell (2005) ise ardışık açımlayıcı, ardışık keşfedici ve ardışık dönüşümsel olarak sıralamaktadır.
∗ Ardışık açımlayıcı yaklaşımda öncelikle nicel veri toplanır ve analiz edilir.
∗ Sonrasında da nitel veri sürece dâhil edilir ve bütünleştirme yapılır.
∗ Ardışık keşfedici yaklaşımda da öncelikle nitel veri toplanır ve sonrasında nicel aşama yürütülür.
∗ Dönüşümsel yaklaşımda kuramsal bakış açısı ve bulgulara yönelik öngörü açıkça ifade edilir.
∗ Nicel veya nitel bakış açısının sırası veya vurgulanma derecesi önemli değildir (Sarıçalı, 2018).

KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASININ AŞAMALARI NELERDİR?



∗ *Şekil 5.*Karma yöntem araştırmalarında izlenebilecek adımlar (Fırat, Yurdakul ve Ersoy, 2014).

∗ Karma yöntem araştırmalarının örnekleri için Ek 11'e bakılabilir.

∗ **Bilimsel Araştırma Etiği**

∗ Etik ifadesi 1830'lu yıllarda Charles Babbage tarafından yayınlanan *"Bilimsel Araştırmalarda Sahtekârlık"* isimli çalışmasında ele alınmıştır. Charles Babbage kimdir? Babbage bilgisayarın çalışma mantığını ortaya koyan bir bilim insanıdır.

∗ "Fark Motoru" isimli hesap makinesi bilgisayarın atası kabul edilebilir.

∗ Creswell (2013), araştırmacıların özellikle veri toplama sürecinde etik kaygıları üst düzeyde tuttuklarını, oysa araştırma sürecinin ilk adımında henüz tasarı aşamasındayken başlayıp tamamlanması ve yayımlanmasına kadar geçen tüm süreçlerde etiği akıldan ve vicdandan çıkartmamak gerektiğini dile getirmiştir.

∗ Creswell'in bu kaygısı yalnızca nitel araştırmalar için değil, tüm araştırmalar için geçerlidir.

∗ **Etik;** iyi davranış sergileme, toplumsal olarak iyi ve kötünün ayrımını yapma, mesleki olarak benzer iyi davranışı benimseme ve kötü davranıştan sakınma olarak açıklanabilir.

∗ Bilimsel araştırma etiği; genel bilimsel araştırma etiği, araştırmacı- katılımcı etiği ve yayın etiği olarak sınıflandırılabilir.

∗ **Genel bilimsel araştırma etiği** ile ilgili ilk söylenecek unsur, araştırmanın alanyazın taramasının detaylı yapılarak sağlam temellere oturtulması; sonrasında doğru araştırma yönteminin benimsenmesi ve tüm sürecin araştırma ekibi ile paylaşılmasıdır.

∗ Verilerin saklanması hassas bir konudur, araştırma bitiminde imha edilmelidir.

∗ Dijital olarak saklanacak verinin gizliliği ayrıca önemlidir.

∗ Veri analizinde geçerlik ve güvenirlik analizleri vazgeçilmezdir (Ersoy, 2015). Ersoy (2015), temel etik ilkelerini beş başlıkta sıralamaktadır:

☞ Kişiye Saygı (Özerklik),
☞ Yararlılık,
☞ Zarar Vermeme (Kötü Davranmama),
☞ Adalet Ve
☞ Bütünlük
☞ Dürüstlük.

∗ Özerklik ile araştırmaya katılımcının kendi hür iradesi ile katılması ve bunun aydınlatılmış bir katılım olması; yararlılık ile maliyet, risk ve faydanın dengesi; zarar vermeme ile katılımcıların fiziksel, ruhsal bir zarara uğramaması; adalet ilkesi gerek katılımcı seçiminde gerek uygulama ve topluma yararda herkese eşit davranılması, ayrıca mahremiyete saygı duyulması; bütünlük ve dürüstlük ile ise katılımcı seçiminde dürüstlük, katılımcının verilerinin bütünlüğünün bozulmamasına işaret edilmektedir.

∗ **Araştırma-Katılımcı Etiği** için bireye saygı ön planda tutulup katılımcının araştırmaya katılımının seçim hakkının kendisinde olduğunu bilmesi sağlanmalıdır.

∗ İçerisinde araştırmanın amacı, yapısı ve süresi açıklanmalı; süreç doğru bir şekilde tanımlanmalı; faydaları, riskleri, süreçte ve sonrasında bireye olan etkisi, sürecin herhangi bir anında çekilebileceği gibi bilgileri içeren aydınlatılmış onam formuna sözel veya yazılı onay alınmalıdır.

∗ Aydınlatılmış onam metninde araştırmanın amacı, yapısı ve süresi, beklenen faydaları, verebileceği sıkıntılar/ riskler/zararlar, araştırma esnasında ve sonrasında kişiye etkisi, kişinin araştırmanın istediği aşamasında onamından vazgeçebileceği ve bunun ona bir zararının olmayacağı gibi başlıkların yer alması uygun olacaktır (Ersoy, 2015).

∗ Araştırmacı riskleri, henüz araştırmaya başlamadan önce tartmalı ve insanlar için zararlarına göre gerekirse araştırmadan vazgeçmelidir. Katılımcıları seçerken kendi bakış açısına göre özel seçimler yapmamalıdır.

∗ Bu bireysel adaleti zedeler. Katılımcıların araştırma sürecinde ve sonrasında karşısına çıkan sıkıntıların veya yararların taraflarca eşit paylaşması sosyal adaleti sağlar (Ersoy, 2015).

∗ **Yayın etiği** başlığı altında Üniversitelerarası Kurulun (ÜAK, 2022) ve ayrıca Hamutoğlu, Yıldız ve Akgün'ün (2015) belirttiği gibi TÜBİTAK'ın (2006) etik ihlallerine ilişkin listeleri vardır:

☞ Bir araştırmanın olmayan verileri üretmek (uydurma);
☞ Sonuçları, materyalleri değiştirmek (çarpıtma);
☞ Başkasının ürünlerini atıf yapmadan kullanmak (aşırma);
☞ Aynı çalışmaya başka başka yerlerde yayımlamak (dublikasyon);
☞ Bütününü parça parça yayın hâline getirmek (dilimleme);
☞ Araştırma desteğini belirtmemek;
☞ Yazarlarının isim sırasını değiştirmek,
☞ Yazar olmayan birini göstermek;
☞ Yayınlanmamış başka birine ait çalışmayı kendine mal etmek.

∗ Araştırma etiğini garanti altına almak için başta vicdani sorumluluğu yerine getirmek ardından, etik komisyonlardan, araştırma yapılan kurumlardan, bireylerin kendilerinden, reşit olmayanların velilerinden izin almak gerekir.

VERİLERİN TOPLANMASI

* Turgut'a (1990) göre ölçme, birey ya da nesnelerin niteliklerinin uygun araçlar kullanılarak gözlenip gözlem sonuçlarının sembollerle gösterilmesidir (Büyüköztürk, vd., 2022).
* Birey ya da nesnelerin ölçülen özelliklerine ilişkin elde edilen ölçme sonuçlarının matematiksel niteliklerine ölçme düzeyi (ölçek türü) denir ve sınıflama, sıralama, aralık ve oran olmak üzere dört ölçme düzeyi vardır.
* Araştırma kapsamında deneklerden elde edilen her tür bilgi **veri** olarak tanımlanmaktadır.
* Verilerin toplanmasında kullanılan farklı araçlar vardır.
* Bunlar anket, görüşme/gözlem formu, testler ve derecelendirme ölçekleridir.
* Veri toplama araçlarını araştırmacı tarafından doldurulan (derecelendirme ölçekleri, görüşme çizelgeleri, gözlem formları, çeteleme, performans kontrol listeleri, zaman ve hareket kayıtları (loglar)) ve denekler tarafından doldurulan (anketler, öz değerlendirme kontrol listeleri, tutum ölçekleri, kişilik envanterleri, başarı/yetenek testleri, performans testleri) testler olarak ikiye ayırabiliriz.

Geçerlik

* Geçerlik, belli araçları kullanarak elde edilen bilgilerin araştırmanın amaçlarına hizmet etmesidir. Başka bir deyişle geçerlik, ölçülmek istenen özelliğin ölçülebilme derecesidir.
* Geçerliğe ilişkin kanıtlar, elde edilecek verilerin ve bu veriler doğrultusunda elde edilecek olan sonuçların geçerliliğine ilişkin kanıtlar bulmaktır.

	Geçerlik Türleri
Kapsam Geçerliği	İçeriğin uzman görüşüne dayalı değerlendirilmesi
Ölçüt Geçerliği	Test puanlarının, ölçüt puanları ile ilişkili olması, Eş zaman/hâlihazır/uygunluk geçerliği (ölçüt aynı veya yakın bir zamanda ölçülmüşse) Yordama geçerliği (ölçüt daha sonra ölçülmüşse)
Yapı Geçerliği	Testten elde edilen puanlar, testin ölçtüğünü varsaydığı kavramı/yapıyı ölçüyor mu? Test ölçtüğü özelliği nasıl bir yapısal model içinde ölçüyor?
Görünüş Geçerliği	Teste ilişkin teknik olmayan bir özelliktir. Bir ölçme aracının ismi, açıklamaları ve sorularıyla ölçmeyi amaçladığı özelliği ölçüyor görünmesi durumudur.

Kapsam geçerliği,

* Araçta yer alan maddelerin veya soruların ölçülmek istenen içeriğe ya da aracın ölçme amacına uygun olup olmadığının incelenmesidir.

* **Ölçüt geçerliğinde**
* Mevcut araçtan elde edilen puanlarla diğer araçlardan elde edilen puanlar arasındaki ilişki incelenir.
* Ölçüt geçerliği, eş zaman ve yordama geçerliği olmak üzere ikiye ayrılır.
* **Yapı geçerliği,**
* Araç ile ölçülmek istenen psikolojik yapı ve özelliklerin doğasını ifade eder (Büyüköztürk, vd., 2022).

Geçerliği Etkileyen faktörler

* Ölçme sonuçlarının güvenirliği, ölçme yöntemi ve madde sayısı, puanlayıcı yanlılığı ve uygulama koşulları geçerliği etkileyen faktörlerdir.

Güvenirlik

* Aynı ölçme aracının bağımsız ölçümleri arasındaki tutarlılığı ifade eder.
* Güvenirlik elde edilen puanların hatadan ne kadar uzak olduğunun bir göstergesidir.
* Güvenirliğin yüksek olması, elde edilen puanların hata düzeyinin düşük olduğu anlamına gelmektedir.
* Güvenirlik katsayısının hesaplanmasında pek çok yöntem kullanılmaktadır.
* **Kuder Richardson (KR-20),** bir test maddesine verilen cevaplar 1 (doğru) ve 0 (yanlış) ile puanlandığında veya evet/hayır gibi iki seçenekli olması durumunda kullanılır.
* **Cronbach Alpha (α),** test puanlarının güvenirliğinin bir alt kestiricisi olarak kullanılır.
* Özellikle cevapların derecelendirme ölçeğinde elde edildiği durumlarda sıklıkla kullanılır.
* **Testi yarılama** (eş değer yarılar) yöntemi, testin iki eş (paralel) formundan elde edilen puanlar arasındaki korelasyona dayalı olarak testin tümü için güvenirlik tahmini yapılmasını tanımlar.
* **Eş formlar yönteminde**, bir aracın iki farklı eş formu aynı gruba aynı zaman diliminde veya kısa aralıklarla uygulanır.
* İki ölçümden elde edilen puanlar arasındaki hesaplanacak ilişki katsayısı yüksekse güvenirlik de yüksektir.
* **Test tekrar test yöntemi**, aynı aracın aynı gruba belli aralıklarla uygulanmasıdır.
* Uygulama sonunda iki ölçümden elde edilen puanlar arasındaki korelasyon hesaplanır.
* Bu işlemin amacı zamana bağlı değişmezliği göstermektir.
* **Değerlendirmeciler arası tutarlılık,** çok sayıda objenin belli bir özelliğe ne derece sahip olduğuna ilişkin iki veya daha fazla bağımsız gözlemcinin verdiği puanların güvenirliğini incelemede kullanılır.
* **Ölçmenin standart hatası,** belli güven düzeyleri için testten alınan puanların gerçek puandan olan sapma miktarını hesaplamada kullanılır.
* Böylece belli olasılıklar dâhilinde gerçek puanların alabileceği üst sınır değerleri bulunabilir.
* Hesaplanan alt ve üst sınır gerçek puanın güven aralığını gösterir (Büyüköztürk, vd., 2022).
* Güvenirliği etkileyen faktörler ölçme aracına ilişkin faktörler (testin uzunluğu, test uygulama yönergesi ve maddelerin ifadesi, maddelerin homojenliği ve puanlamadaki nesnellik), testi alan birey ve gruba bağlı faktörler (bireysel değişkenler, normal dağılım gösteren heterojen grup) ile uygulama koşulları ve zamandır (sınav koşularının standart olması ve sınav süresinin az veya çok olması).

∗ Madde analizi, madde özelliklerini incelemeye yönelik analizleri tanımlar.

∗ Madde güçlüğü başarı ve yetenek testlerinde doğru cevaplama oranını ifade ederken madde ayırt ediciliği ise her bir maddenin grupları birbirinden ne kadar ayırt ettiğini gösterir.

∗ Araştırmacı ihtiyaç duyduğu verileri toplamak amacıyla bulunduğu kültür içinde ölçme aracını kendisi geliştirebilir.

∗ Bir diğer çözüm ise aynı yapıyı, kavramları ölçmek amacıyla farklı kültürlerde geliştirilen, geçerlik ve güvenirlik bakımından tatmin edici olan bir test uyarlanabilir.

∗ Bulunulan kültüre özgü ölçme aracının geliştirilmesi daha çok tercih edilen bir yöntemdir.

∗ Test, ölçek geliştirmenin aşamaları şu şekilde tanımlanabilir (Cocker ve Algina, 1986; Cronbach, 1984; DeVellis, 2003; Akt: Büyüköztürk, vd., 2022):



Şekil 6. Test/ölçek geliştirme aşamaları

∗ (1) Testin kimlere (hedef kitle) uygulanacağı ve test puanlarının hangi amaçlarla kullanılacağının kararlaştırılır.

∗ (2) Tutum, kaygı, motivasyon, akademik başarı, öz yeterlik gibi ölçülmesine odaklanılan kavramlar ve yapılar belirginleştirilir.

∗ (3) Ölçülecek özelliğe en uygun madde türlerinin seçilir ve literatüre, görüşmeye, gözleme ve uzmana dayalı maddeler yazılır.

∗ (4) Maddeler ölçülecek özelliği ölçmedeki yeterliklerine yönelik teknik denetimden geçirilir.

∗ (5) Uzman görüşü alınarak test maddelerinin düzeltilmesi ve yönergesi ve soruları ile birlikte ön deneme formu oluşturulur.

∗ (6) Ön uygulama yapılır.

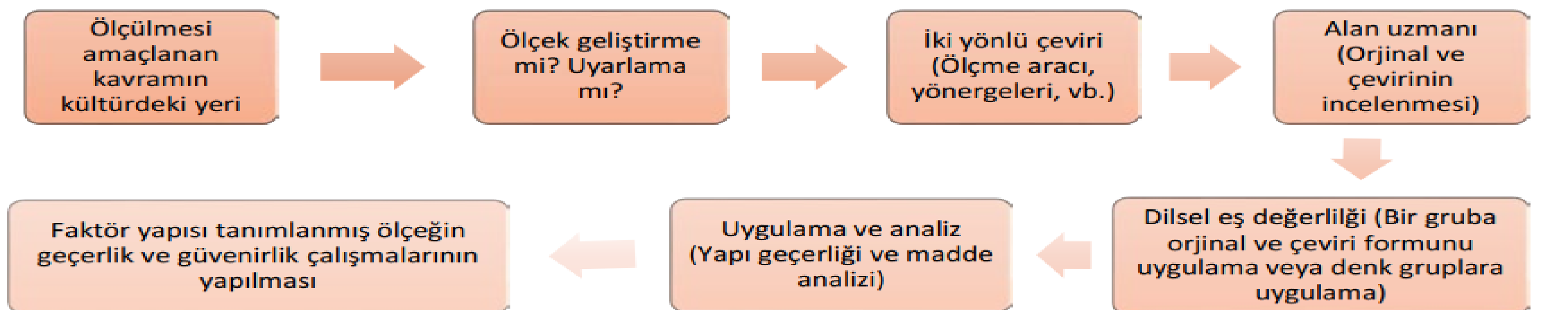
∗ (7) Ön uygulamadan elde edilecek verilere dayalı olarak test istatistikleri hesaplanır ve madde analizleri yapılır.

∗ Bu süreç, geçerlik ve güvenirlik analizlerini kapsar.

∗ Bir testin/ölçeğin uyarlanması süreci şüphesiz test geliştirme sürecinden bazı farklılıklar gösterir.

∗ Uyarlama, sadece aracın maddelerinin değil, yönergelerinin ve madde cevap seçeneklerinin de uyarlanmasını içerir.

∗ Uyarlama sürecinin aşamaları Şekil 2'de verilmektedir.



Şekil 7. Test/ölçek uyarlama aşamaları

GÖZLEM VE GÖRÜŞME

* **Gözlem**, araştırmada ihtiyaç duyulan verilerin, belli hedeflere odaklanılarak çıplak gözle ya da bir araç kullanılarak izlenmesi suretiyle toplanması sürecidir.
* Yapılandırılmamış gözlem, gözlem öncesi yapılandırılmamış ve gözlemciye bilgi toplamada ve kaydetmede özgürlük sağlayan bir tür gözlem yöntemidir.
* Yapılandırılmış gözlemde ise gözlenecek şeyle ilgili daha iyi bir yapılanma, yönelim ve sistematik bir yaklaşım kullanılmaktadır. Gözlemcinin araştırma sürecinde gözlem sürecine ne kadar katılacağı önemlidir.
* Gözlemcinin rolü iki ayrı uç arasında yer almaktadır. Gözlemci gözleme bir grup üyesi gibi etkili ve tam olarak katılır veya hiçbir etkisi olmaksızın katılır.
* **Görüşme** ise en az iki kişi arasında sözlü olarak sürdürülen bir iletişim sürecidir.
* Yapılandırılmış görüşmede, araştırmacının belirli bir sırayla önceden hazırlamış olduğu sorular vardır.
* Yapılandırılmamış görüşme, araştırmacıya konuyla ilgili olabilecek maddelerin sorulmasında büyük serbestlik sağlar. Sorular ve sıralamaları sabit değil- dir, görüşme sırasında gelişebilir.
* Yarı yapılandırılmış görüşme, hem sabit seçenekli cevaplamayı hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeyi birleştirir.
* Bu nedenle, bu tür görüşme diğer iki yöntemin avantajlarını ve dezavantajlarını içerir. Bunlar dışında etnografik ve odak grup görüşmeleri de vardır (Büyüköztürk, vd., 2022).
* Görüşme öncesinde hazırlık aşamasında; genel ve özel amaçlı sorulara karar vermemiz, görüşme sorularını tasarlamamız, soruları sıralamamız, süreç ihtiyaçlarını düşünmemiz, giriş ve kapanışları hazırlamamız, görüşme kayıtları için hazırlanmamız ve görüşme formu için pilot test yapmamız gerekir.
* Görüşme sürecinde ise öncelikle görüşme sürecini başlatıp gerekli açıklamaları yapacağız (konuyu tanımlama), bilgisinin olmasını sağlayacağız, görüşmeyi gerçekleştireceğiz, görüşmeyi sonlandıracağız ve notlarımızı tutacağız.
* Görüşme verilerinin analizinde ise sıklıkla içerik analizi kullanılmaktadır.

BİLİMSEL RAPORUN BÖLÜMLERİ

∗ Araştırma sürecinde verilerimizi topladıktan sonra uygun veri analizi yöntemleri kullanarak analizlerimizi yapar, bulgularımızı şekillendiririz.

∗ Artık sıra uzun soluklu çalışmaların sonucunu okuyucuyla buluşturmaya, raporlaştırmaya gelmiştir.

∗ Raporlaştırma sürecinde sosyal bilimler alanında ağırlıklı olarak Amerikan Psikoloji Derneği tarafından hazırlanan yazım kuralları kullanılmaktadır.

∗ Bilimsel yazıların hazırlanmasında belli kuralların olması hiç şüphesiz okuyucular arasında ortak bir dilin oluşmasını, iletişimin kurulmasını sağlar.

∗ Bu kurallar, uzmanların sistematik çalışmalarının bir sonucu olarak ortaya çıkar.

∗ Kurallar, yazıların birbiriyle aynı olmasını ve aynı alanda çalışan insanlar için bilimsel raporun yazımında ortak bir dil oluşturmayı sağlar.

∗ Yaptığımız araştırmanın türüne göre yazım süreçlerinde bazı değişiklikler olsa da ana başlıklar hemen hemen aynıdır.

∗ Burada çalışmalarda kullanılan ana başlıklar kısaca açıklanmıştır

(Büyüköztürk, vd., 2022):

☞ **Başlık** kullanmanın temel amacı, çalışma hakkında okuyucuya bilgi vermektir.

☞ Başlık aynı zamanda çalışmanın genel yapısını yansıtması açısından da önemlidir.

☞ Bu nedenle başlıklarda kısaltma kullanılmamalıdır.

☞ Her çalışmada **yazar/yazarların adı** ve yazarlara ilişkin kurum bilgisi yer alır.

☞ Yazar adı verilirken önce ilk adı, varsa ikinci adı ve soyadı yazılmalıdır.

☞ Yazarların tüm yayınlarında isimlerini aynı şekilde kullanmaları yazarların rahatlıkla takip edilmesini sağlar. Yazarların unvan bilgisi çalışmalarda verilmemelidir.

☞ Yazar adı, büyük küçük harfler kullanılarak ortalı ve başlığın bir alt satırına yazılır.

☞ **Özet bölümü** kısa, ayrıntılı ve çok yönlü olmalıdır.

☞ Okuyucuların ilk incelediği bölümdür ve çalışma hakkında fikir vermelidir.

☞ Bu nedenle özet; bilgi yoğunluğu açısından yeterli olmalı bununla birlikte okunaklı, eksiksiz ve iyi düzenlenmiş olmalıdır. Özet; araştırmanın amacını, içeriğini ve yöntemini yansıtmalıdır.

☞ Özet 120 kelimeyi geçmemeli ve özete en önemli olan bilgiyle başlanmalıdır.

☞ Özette çalışmanın en önemli dört veya beş bulgusu veya sonucu verilmelidir.

☞ **Giriş bölümünde** çalışmanın problemi sunulur, tanıtılır.

☞ Yeni bir sayfadan başlatılmalıdır.

☞ Giriş kısmında araştırmaya ilişkin alt yapı oluşturulur.

☞ Bu kısımda alanyazın tartışılır ancak ayrıntılı bir tarihsel incelemeye gidilmemelidir.

☞ Önceki çalışmalarla mevcut çalışma arasındaki mantıksal ilişkiler kurulur.

☞ Ardından problem, okuyucuların anlayabilmesi için yeterince açık ve anlaşılır şekilde ortaya konulmalıdır.

☞ Çalışmaya ilişkin altyapı oluşturulduktan ve problem tanıtıldıktan sonra problemin çözümündeki yaklaşım ortaya konulmalıdır.

☞ Burada, değişkenler tanımlanır ve araştırmanın amacı, hipotezleri ve/veya soruları verilir.

☞ **Yöntem bölümünde** araştırmanın nasıl yürütüldüğüne ilişkin detaylar yer alır.

☞ Bu tanıtım okuyucuların, çalışmanın yönteminin ve sonuçların güvenirlik ve geçerliğinin uygunluğunu değerlendirebilmelerini sağlar.

☞ Yöntem bölümünde araştırmanın desenini, çalışma grubu/örneklemi, veri toplama araçları ve süreci, veri analizi ve uygulama süreci detaylı olarak açıklanır.

☞ Çalışma detaylı ve karmaşık bir yapıya sahipse alt bölümlerin sayısı artırılabilir.

☞ **Bulgular bölümünde**, toplanan verilerin analizine ilişkin istatistiksel sonuçlar özetlenir.

☞ Bulgular, sonuç kısmını destekleyecek şekilde gereksiz ayrıntılara girmeden raporlanır.

☞ Çalışmanın hipotezlerine aykırı olan sonuçlar da dâhil olmak üzere konuyla ilgili tüm bulgulardan söz edilir.

☞ Bu bölümde bulguların yorumlanması ve tartışılması uygun değildir.

☞ **Tartışma bölümünde,** özellikle çalışmanın soruları/hipotezleri ile ilgili değerlendirme ve yorumlar yapılır.

☞ Bu bulguların kuramsal önemi ve sonuçların geçerliliği vurgulanır.

☞ Tartışma bölümünün kısa ve açık olduğu durumda, bulgular ve tartışma bölümleri birleştirilebilir ve bu durumda bölüm başlığı, "Bulgular ve Tartışma" ya da "Bulgular ve Sonuçlar" olarak değiştirilir.

☞ Yapılan çalışmanın bulguları ile diğer çalışmalar arasındaki benzerlikler ve farklılıklar, çalışmanın sonuçlarını aydınlatır ve doğrular.

☞ Tartışma bölümünün sonunda ortaya çıkan sonuçların önemi vurgulanır. Burada okuyucular açık, ne olduğu belli ve doğrudan aradıkları cevapları bulmalıdırlar.

☞ **Kaynaklar listesinde**, çalışmada kullanılan kaynakların tamamı yer almalı ve kaynaklar listesindeki kaynaklara da metin içinde atıf yapılmalıdır.

☞ Kaynaklar listesi az ve öz olmalı, yapılan araştırmayı destekleyen önemli kaynaklara yer verilmelidir.

☞ **Kaynaklar** bölümü de yeni bir sayfada başlatılır.

☞ Tüm kaynaklar çift satır aralığı ile yazılır.

- ☞ Bazı tez yazım kurallarına göre kaynaklar tek satır aralığı yazılsa da APA'ya göre hazırlanan çalışmalarda kaynaklar çift satır aralığına göre düzenlenir ve her bir kaynağın ilk satırı sola hizalı ikinci satırı içerden yazılacak şekilde düzenlenmelidir.
- ☞ Kaynaklar listesinin oluşturulması ile ilgili detaylar "Kaynak Gösterimi" (Ders 13) dersinde ayrıntılı açıklanmıştır.
- ☞ **Ekler**, bir materyalin çalışmanın gövde kısmında detaylı olarak verilmesinin uygun olmayacağı ve dikkati dağıtacağı durumlarda oldukça yararlıdır.
- ☞ Bu bölüm, okuyucuların çalışmayı anlamasında ve değerlendirmesinde gerçekten faydalı olacaksa eklenmelidir.
- ☞ Ekler bölümü ayrı sayfada başlamalı, her bir ek ayrı sayfalarda yer almalı ve çift satır aralığı ile yazılmalıdır.
- ☞ Her bir ek büyük harflerle A, B şeklinde sıralanmalıdır.
- ☞ Metin içinde eklere gönderme yapılırken de bu sıralama kullanılmalıdır.
- ☞ **Yazar notu**, her bir yazara ilişkin kuramsal bilginin, finansal desteğin kaynağının belirtildiği, çalışmaya destek veren meslektaşların belirtildiği bölümdür.

YAZIM KURALLARI

* Büyüköztürk ve arkadaşları (2020), bilimsel raporlar için belirttiği yazım kurallarını, bilimsel makaleleri göz önünde bulundurarak ele almıştır.
* Gerek tezler gerek bilimsel makalelerde genellikle APA (American Psychological Association) 6 veya APA 7 atıf stili kullanılır, birbirine benzer özellikler istenmesine karşın tezler için ilgili enstitülerin, makaleler için ilgili dergilerin özel istekleri web sitelerinden öğrenilerek yerine getirilebilir.
* Bu özellikler aşağıda özetlenmiştir.

- Her bir sayfanın üst, alt, sağ ve solundan 2.54 cm boşluk bırakılmalıdır.
- Kelimeler arasındaki boşluklar kelime işlemcinin özellikleri kullanılarak ayarlanmalıdır.
- Kelime işlemci yazılımı iki yana yasla özelliği tercih edildiğinde kendiliğinden aradaki boşlukları ayarlamaktadır.
- Belli bir boşluk bırakılmak istendiğinde tab tuşuna basılması bize yardımcı olacaktır.
- APA (Amerikan Psikoloji Derneği) 6'ya göre 12 punto Times New Roman serif'li (Serifli yazı karakteri, karakterlerin kenarlarındaki tırnağı ifade etmektedir.
- Örneğin bu yazı karakteri Times New Roman ve seriflidir.
- Yazı karakteri Arial olduğunda örnekteki gibi tırnaksız diğer bir ifadeyle sans serif olacaktır.
- Serifli veya sans serif yazı karakteri kullanımı kültürle ilişkilidir.)
- APA 7 ile birlikte dijital ekranlarda kolay okunabilen sans serif yazı tipleri de kullanılabilir hâle gelmiştir:
- Arial 11, Calibri 11, Computer Modern 10, Georgia 11, Lucida Sans Unicode 10 ve Times New Roman 12.
- Sıkıştırılmış yazı karakterleri ya da kelime ve harfler arasındaki boşluğu azaltan özellikler kullanılmamalıdır. (Sıkıştırılmış yazı karakterleri ya da kelime ve harfler arasındaki boşluğu azaltan özellikler kullanılmamalıdır.)
- Rakam olarak kullanılan "0" ile harf olan "o" birbirinin yerine kullanılmamalıdır.
- Kelimeler satır sonunda kesinlikle bölünmemelidir.
- Satır aralığı özelliklerini çift (tezlerde 1,5) olarak düzenlemek gerekir.
- Yazılar sola hizalı olacak şekilde yazılmalı, sağ kenar girintili olarak bırakılmalı ve kelimeler satır sonunda kesinlikle bölünmemelidir. (Tezler için iki yana yaslanmalıdır.)
- Sayfa kenar boşluklarını düzenlemek için Sayfa Düzeni menüsünden makaleler için üst, alt, sağ ve solundan 2,54 cm boşluk bırakılmalıdır.
- Ofis yazılımlarımızdan Kelime İşlemci programımız İngilizce ise ondalığı.
- (nokta), Türkçe ise , (virgül) ile yazmamız gerekir.
- Bilimsel raporumuz tez ise bu değerler ilgili enstitünün belirlediği kurallar çerçevesinde düzenlenir.
- Sayfa **numarası, sayfanın sağ üst köşesine (tezlerde ise sağ alt köşe veya alt orta) yerleştirilmelidir**.

* **Üstbilgi olarak eklenecek olan başlık, çalışmanın başlığının ilk iki veya üç kelimesinden** oluşur ve üst bilgi olarak sağ üst köşeye, sayfa numarasından önceye yerleştirilir.
* (Tezlerde gerek yok.) Dergilerde sayfa numarası ile üst bilgi olarak eklenen başlık arasına 5 karakterlik boşluk bırakmak gerekir.
* **Başlık düzeyleri,** bölümlerin hiyerarşik yapısını gösterdiğinden okuyucuların rahatlıkla aradıkları bilgileri bulmasını sağlar.
* Başlıklar numara veya harf kullanılarak etiketlenmemelidir.
* Dergi veya enstitünün belirlediği kurallara göre başlık düzeyi sayısı belirlenebilir.

* Başvurular menüsü altından Metin Ekle komutu ile başlık düzeyi Kelime İşlemci yazılımı ile işaretlenebilir.

Düzey 1: Ortalı, Kalın, İlk Harfleri Büyük
Düzey 2: Sola Hizalı, Kalın, İlk Harfleri Büyük
Düzey 3: İçerden, kalın, normal tümce düzeninde nokta ile sonlanan paragraf başlığı.
Düzey 4: İçerden, kalın, italik, normal tümce düzeninde nokta ile sonlanan paragraf başlığı.

* Sayfa düzenlemelerinde **kesmelerden** yararlanılabilir.
* **APA stilinin genel kurallarına** göre 10 ve 10'unun üzerindeki sayılar rakam ile, 10'nun altındaki sayılar ise yazı ile ifade edilmelidir.
* Fakat bu kuralın uygulanmadığı bazı istisnai durumlar da vardır.
* 10'un altındaki sayılar, 10 ve üzerindeki sayılarla karşılaştırıldığında ve diğer sayılarla aynı paragrafta yer aldığında bu sayılar rakamla gösterilir.
* Sayı ölçme biriminden önce kullanılıyorsa rakamla gösterilir.
* İstatistiksel veya matematiksel fonksiyonlar, kesir ya da ondalıklar, yüzdeler ve oranlar sayı ile gösterilir.
* Zaman, gün, yaş, örneklem veya nüfus büyüklüğü, katılımcıların miktarı, ölçek noktaları ve puanları, para miktarları ve sayı olarak kullanılan sayılar rakam ile gösterilir.
* Numaralandırılmış bir serideki özel bir yer, tablo ve kitap bölümleri ve dört veya daha fazla rakamın listelendiği her bir rakam, rakam ile kodlanır.
* APA 6'ya göre çalışmanın özet bölümündeki tüm sayılar rakamla gösterilir.
* APA 7'ye göre özet bölümünde de yukarıda belirtilen istisnai durumlar dikkate alınarak 10 un altındaki sayılar yazı ile yazılır.
* Matematiksel ifadeler metin içinde belirtilirken okunaklı olabilmesi için her bir ifadeden sonra boşluk bırakılmalıdır.
* a + b = c'nin okunması a+b=c'nin okunmasına göre daha kolaydır.
* Ayrıca denklemler metin içinde verilirken metinlerle aynı hizada olacak şekilde düzenlenmelidir.

$a = \sqrt{\frac{1+b}{x}}$ Şeklinde belirtildiğinde metin içine bu ifadeyi yerleştirmek zor olacaktır.

* **Örneğin;** a = [(1 + b) / x]1/2 şeklinde yazılmalıdır.
* Aynı ifade,
* Şekiller ve tablolar gerçekten gerekli ise kullanılmalı, metni tekrar etmekten fazlası olmalıdır.
* Şekilleri, görselleri eklerken ne ifade etmek istediğimizi, gerçekten şekle ihtiyaç olup olmadığı, ne tür bir şeklin ihtiyacımızı karşılayacağını göz önünde bulundurmak gerekir.
* Eğer şekil metni tamamlıyorsa ya da metin içinde uzun bir tartışmayı engelliyorsa şekil kullanmak, bilgiyi sunmanın en etkili yoludur.
* Bir şekil düzenlenirken şunlar göz önünde bulundurulur:
* Basılan tüm şekiller çalışmanın yayımlanacağı derginin/tezin boyutlarına uygun olarak düzenlenmelidir.
* Paralel veya önem derecesi birbirine yakın olan şekillerin boyutları birbiriyle aynı olmalıdır.
* Şekillerde kullanılan yazıların büyüklüğü okunaklı olmalıdır.
* 8 puntodan küçük, 14 puntodan büyük olmamalıdır. Şekillerdeki sembollere ilişkin yazılar yalnızca ilk harfler büyük olacak şekilde düzenlenmelidir.
* Şekil içindeki her bir eleman önem durumuna göre vurgulanmalı ve yerleştirilmelidir.
* Okuyucuya şekillerle etiketlerin bir bütün oluşturduğu hissini vermek gerekir.
* Şekilleri etiketlendirmek için şekli seçip farenin sağ tuşuna tıkladığımızda açılan menüden Resim Yazısı Ekle komutunu kullanabiliriz.
* Etiket numarasını, Kelime İşlemcinin şekil etiketlendirmeden resim yazısı ile eklemişsek araya eklediğimiz şekiller sonrasında değişen şekil numaralarını etiket üzerine geldiğimizde gri alana sağ tuş ile tıklayarak açılan menüden
* Alanı Güncelleştir komutunu kullanarak güncelleştirebiliriz.
* Etiketlerin şeklin, tablonun üzerinde/altında yerleştirilmesini ayarlamak mümkündür.

- Şekil yerine görsel veya başka bir isimle etiketlendirmek isterseniz ancak Kelime İşlemci yazılımınızda bu etiket yoksa farenin sağ tuşuna tıklayarak verdiğiniz Resim Yazısı Ekle komutu ile açılan penceredeki Yeni Etiket ile istediğimiz etiket ismini eklemek mümkündür.
- Metin içerisine etiketlendirdiğimiz görselleri, tabloları eklemek için Başvurular Menüsünden, Çapraz Başvuru komutunu kullanabiliriz.
- Açılan pencereden başvuru ekle kısmından Yalnızca Etiket ve Numara'yı seçmemiz yeterli olacaktır.
- Yine yeni ögeler eklediğimizde etiket numarasının güncellenmesi için yukarıda anlatıldığı gibi çapraz başvurunun yanında yazan sayının üzerine geldiğimizde gri alan farenin sağ tuşu ile tıklayarak Alanı Güncelleştir komutunu seçmemiz, otomatik olarak şekil/tablo numaralarını güncelleştirmemizi sağlayacaktır.
- Şekillerin başına tablolarda olduğu gibi tanımlayıcı ve açıklayıcı kısa bir başlık eklenmelidir.
- Çift satır aralığı (tezlerde 1,5) boşluk bırakılmalıdır.
- (Yukarıdaydı, videodaki sıraya göre bu kısma alındı.)
- APA 6'ya göre şekillerin numarası ve başlığı, şeklin altında, aynı satırda yazılır. APA 7'ye göre ise şekil numarası ve başlığı şeklin üstünde verilir ayrıca şekil numarası yazıldıktan sonra başlık bir alt satıra geçilerek yazılır.
- Sayfa düzenlemelerinde yeni bir başlığın/görselin/tablonun yeni bir sayfadan başlaması için kesmelerden yararlanılabilir.
- Ctrl tuşu ile Enter tuşuna birlikte basılarak yeni sayfaya geçilebilir.
- Tamamen yeni bir bölüme geçiş yapmak için Sayfa Düzeni Menüsü altından Kesmeler'e oradan da Bölüm Sonuna tıklanabilir.
- Sayfa için kesme konulup konulmadığı anlamak için Kelime İşlemci araç çubuğundan Giriş Sekmesindeki Göster/Gizle ¶ komutundan yararlanılabilir.
- Gizle açıkken gördüğünüz ¶ işareti Enter'a paragrafa basılı basılmadığını,

¶ Bölüm Sonu (Sonraki Sayfa)

başka bölüme geçildiği

- Bölüm sonu (Sonraki Sayfa) görseli ile anlayabiliriz.
- Şekiller için geçerli kurallar tablolar için de geçerlidir.
- Yalnızca tablo etiketlendirmeleri tablonun üzerinde verilir.
- Tablolara metin içerinde tıpkı şekillerdeki gibi Çapraz Başvuru ile atıfta bulunulur.
- Aşağıdaki/Yukarıdaki/Sağdaki/Yandaki tablo gibi ifadelerden kaçınılmalı, tabloları etiketlendirerek isim vermek gerekir.
- Tablo isimlerine sayı numarasından sonra a, b, gibi ekler getirilmemelidir.
- Şekiller için de aynı kurallar geçerlidir.
- Tablo başlıkları APA 6'ya göre tablo numarası ile başlık aynı satırda, APA 7'ye göre tablo numarası ilk satırda, bir alt satırda başlık şeklinde ayrı satırlarda yazılır.
- İstatistiksel veriler tablolarda sunulurken istatistiksel terimlerin kısaltmaları verilebilir, örneğin, yüzde oranı yerine (%, S, F, χ2) için semboller kullanılabilir.
- Tablo sütunlarına isim verilmelidir.
- Tablolarda bazı hücrelere ilişkin bir veri olmadığında o hücre boş bırakılmalı ancak elde edilmemiş ya da rapor edilmeyen bir veri ise tire (-) işareti ile gösterilmelidir.
- Korelasyon tablolarındaki tire işareti ise her bir değişkenin kendisi ile olan ilişkisine ait değerin hesaplanmadığı anlamına gelmektedir.
- Tablolar ile ilgili olarak aşağıdaki kontrol listesi kullanılabilir.
- Tablo önemli mi?
- Tablonun ismi, başlıkları ve notları tam mı ve çift satır (duruma göre 1,5) aralığı mı?
- Çalışmada kullanılan tabloların tamamı birbiri ile tutarlı mı?
- Tablo ismi kısa fakat açıklayıcı mı?
- Her bir sütunun başlığı var mı?

* Tüm kısaltmalar, italik yazı stilinin özel kullanım durumu, parantezler, çizgiler, özel semboller açıklanmış mı?
* Alfa gibi olasılık değerleri tanımlanmış ve yıldız işaretleri uygun şekilde kullanılmış mı?
* Tablo altına eklenen notlar, genel notlar, özel notlar ve olasılık değerlerine ilişkin notlar şeklinde sıralanmış mı?
* Tablo derginin/enstitünün sayfa genişliğine uygun şekilde düzenlenmiş mi?
* Başka bir kaynaktan alınan ya da uyarlanan tablolara ilişkin gerekli dipnot eklenmiş mi?
* Tabloya metin içinde gönderme/atıf yapılmış mı?
* Başka bir çalışmadan iki türlü aktarma yapılabilir.
* Biri; diğer çalışmalardan bilgiyi araştırmacının kendi dilinde özetlemesi ki buna dolaylı aktarma/alıntı denir.
* Diğeri de diğer çalışmalardan herhangi bir değişiklik yapılmadan aktarılması ki bu doğrudan aktarma/alıntıdır.
* Doğrudan alıntılanan metnin kelime sayısı 40'tan daha az ise metin içerisinde çift tırnak işareti arasında gösterilir. 40 ve daha fazla kelimeli doğrudan alıntılar yeni bir satırdan ve bloğun tamamı yazı alanının sol tarafında 1,3 (tezlerde 1,25 olabilir) cm boşluk bırakılarak düzenlenir.
* Alıntının tamamı çift satır aralığı (tezlerde 1,5) olacak şekilde düzenlenir.
* Kanıt, açıklama veya kaynakları belirtmek amacıyla içeriğe ilişkin dipnot veya telif hakkına dipnotlardan yararlanılabilir.
* Okuyucuya detaylı bilgi (matematiksel kanıtlar, büyük tablolar, kelime listeleri, anket örneği veya araştırmada kullanılan ölçme araçları, bilgisayar programları, izinler, vb.) sunmak istediğimizde okuyucunun dikkatini dağıtmamak için bu bilgiler eklerde verilebilir.
* Ölçme araçları eklerde sunulsa dahi başka kaynaktan alınmış/uyarlanmışsa telif hakkı izni belirtilmelidir.

KAYNAK GÖSTERİMİ

∗ Raporlaştırmada alanyazın taraması sürecinde ulaşılan ve çalışmada kullanılan kaynakların hem metin içinde gösterilmesi hem de metin içinde kullanılan kaynakların tam künyelerini gösterir bir kaynak listesi sunulması gerekir.

∗ Bu araştırmacının en temel sorumluluğudur.

∗ Etik bölümünde bu sorumluluğun neden önemli olduğu daha detaylı olarak verilmiştir.

∗ Bir yayının (makale, tez) sonunda yer alan kaynaklar listesi yayını belgeler ve her bir kaynağa ulaşmak için önemli bilgiler sağlar.

∗ Yazarlar kaynakları gösterirken sağduyulu olmalı ve yalnızca yaptıkları araştırmada ve makalenin hazırlanmasında kullandıkları kaynakları göstermelidirler.

∗ Kaynaklar listesi oluşturmanın amacı okurların bu kaynaklara ulaşmasına ve kullanmasına imkân tanımak olduğu için bu listenin doğru ve eksiksiz olması gerekir.

∗ Her bir kaynak genellikle yazar, yayımlanma tarihi, başlık, yayımlanma yeri bilgilerini içerir.

∗ Yazarlar kaynaklar listesinde bulunan tüm bilgilerden sorumludurlar.

∗ Sosyal Bilimler alanında en sık kullanılan Amerikan Psikoloji Derneği tarafından belirlenen kaynak gösterimine ile ilgili kurallara (APA6) yer verilmiştir.

∗ Kaynakların Metin İçinde Gösterimi

- **Tek Yazarlı Bir Çalışma**
  - Kılıç (2006) iki farklı çoklu ortamı karşılaştırdığı çalışmada …………
  - Bu çalışmada iki farklı çoklu ortam karşılaştırılmış (Kılıç, 2006).
- **İki yazarlı bir çalışma kaynak** olarak gösterildiğinde metin içinde her seferinde yazarların her ikisinin de soyadı belirtilir.
- **Üç, dört ya da beş yazarlı bir çalışma**
  - Büyüköztürk, Akgün, Demirel, Karadeniz ve Kılıç (2022) çalışmalarında ……….
    [Metin içinde kaynağın ilk gösterildiği yerde yazarların tamamı verilir].
  - Büyüköztürk vd. (2006) çalışmalarında [Kaynağın ilk geçtiği yerden sonraki paragraflardaki gösterimi.]
  - Büyüköztürk vd. çalışmalarında [Kaynağın ilk geçtiği paragrafta tekrar vurgulanması gerektiğinde tarih yinelenmez.]
- **Altı ya da daha fazla yazarlı bir çalışma** kaynak olarak gösterildiğinde metin içinde alıntının yapıldığı ilk yerde yalnızca ilk yazarın soyadı verildikten sonra "vd." eklenir ve virgülden sonra çalışmanın yayın yılı verilir.
- **Grupların Yaptığı Yayınlar**
  - Alıntının yapıldığı ilk yerde: (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2015)
  - Sonraki alıntılarda: (YÖK, 2015)
- **Aynı Parantez İçinde İki ya da Daha Fazla Çalışmanın Kaynak Olarak Gösterilmesi**
  - Aynı yazarın birden fazla çalışması aynı parantezde kaynak olarak gösterileceğinde ise yıllara göre sıralama yapılır.
  - Baskıda olan yayınlar en sona eklenir.
    - (Kılıç Çakmak ve Karataş, 2020, 2021)

- (Karataş, 2010, 2020, baskıda)
- Aynı yazarın aynı yılda yayınlanmış birden fazla yayını kaynak olarak gösterileceğinde yayın yıllarının yanına sırasıyla a, b, c ve diğer harfler alfabetik olarak eklenir.
  - (Kılıç Çakmak, 2004a, 2004b, 2004c; Kılıç, 2004, baskıda-a, baskıda-b)
- Farklı yazarlara ait iki ya da daha fazla çalışma aynı parantez içinde kaynak olarak gösterileceğinde yazarların soyadlarına göre alfabetik sırada verilir. Kaynakların arasına noktalı virgül eklenir.
  - (Karataş, 2018; Kılıç, 2003; Kılıç Çakmak, 2020)

∗ **Kaynaklar listesinin düzenlenmesi**

∗ Kaynaklar ilk yazarın soyadına göre alfabetik sıraya konulur.

∗ Aynı yazarın farklı yıllarda tek başına yaptığı çalışmalar, yıl sırasına göre önce yapılan çalışmadan başlanarak düzenlenir.

∗ Aynı yazarın/yazarların aynı tarihli çalışmaları listelenirken çalışmanın adı alfabetik olarak sıralanır.

∗ Yayın yılından sonra a, b, c … şeklinde alfabetik olarak küçük harfler yerleştirilir.

Aynı soyadlı farklı yazarların çalışmaları, yazarların isimleri dikkate alınarak alfabetik olarak sıralanır.

∗ **Süreli yayınlar:**

∗ Yazar, A. A., Yazar, B. B. ve Yazar, C. C. (2004). Makalenin adı. Süreli Yayının Adı, xx, xxx-xxx.

∗ **Süresiz yayınlar:**

∗ Yazar, A. A.(2004). Çalışmanın adı. Yer: Yayınevi.

∗ **Kitap bölümü:**

∗ Yazar, A. A. ve Yazar, B. B. (2004). Bölümün adı. A. Editör, B. Editör ve C. Editör. (Ed.), Kitabın adı (s. xxx-xxx). **Yer: Yayınevi.**

∗ **Çevrim içi süreli yayınlar:**

∗ Yazar, A. A., Yazar, B. B. ve Yazar, C. C. (2004). Makalenin adı. Süreli

∗ Yayının Adı, xx, xxx-xxx. http:// xxxxxx.com adresinden alınmıştır.

∗ Çevrim içi dokümanlar:

∗ Yazar, A. A. (2002). Çalışmanın adı. http:// xxxxxx.com adresinden alınmıştır.

∗ Tablo 1. Kaynak Gösterimine İlişkin Örnekler

Yayın türü	**Kaynaklar listesindeki gösterimi**	**Metin içindeki gösterimi**
Kitap	Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi.* Ankara: Nobel yayın dağıtım.	Karasar (1999).............şeklinde belirtmektedir. ……………………….. olarak belirtilmiştir (Karasar, 1999).
Kitap bölümü	Şimşek, N. ve Kılıç, E. (2004). Davranışçı öğrenme kuramları. A. Ataman (Ed.), *Gelişim ve öğrenme* (s. 297-315)**.** Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.	Şimşek ve Kılıç (2004), davranışçılığı …….. şeklinde tanımlamaktadırlar. Davranışçılık, olarak tanımlanmaktadır (Şimşek ve Kılıç, 2004).
Makale	Kılıç Çakmak, E. (2007). Arayüz tasarımında yeni bir yaklaşım: Paralel öğretim tasarımı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 27(1), 1-22.	Paralel tasarım, Kılıç Çakmak (2007) tarafından …… şeklinde tanımlanmaktadır. Paralel tasarım, şeklinde tanımlanmaktadır (Kılıç Çakmak, 2007)
Tez	Kılıç, E. (2002). *Web temelli öğrenmede baskın öğrenme stilinin öğrenme etkinlikleri, tercihi ve akademik başarıya etkisi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.	Kılıç (2002) tarafından yapılan tez çalışmasında ……… ile ilgili önerilerde bulunulmuştur. ……… ile ilgili önerilerde bulunulmuştur (Kılıç, 2002).
lektronik Kaynak	Kılıç, E. (2000). Araştırmaların önemi www.gazi.edu.tr/web/ekilic adresinden alınmıştır.	Kılıç (2000), araştırma yapmanın önemini ……….. şeklinde vurgulamaktadır. Araştırma yapmanın önemi ....şeklinde vurgulanmaktadır (Kılıç, 2000).

GİRİŞİMCİLİK VE YENİLİKÇİLİK

* **Girişimcilik** ifadesine tarihçede ilk kez ekonomist olan Richard Cantillon (1755) ile rastlıyoruz.
* **Girişimci**, toplumun istek ve ihtiyaçlarını karşılamak için kaynakları bir araya getiren, bu ihtiyaçları yerine getirirken risk alan, yeni bir ürün veya hizmet üreten kişidir.
* Türk Dil Kurumuna (TDK) (2022) göre **girişim**; bir işi yapmak için harekete geçme; **girişimci**; ticaret, endüstri vb. alanlarda sermaye koyarak girişimde bulunan kimseyi; **girişimcilik** ise girişimci olma durumunu ifade eder.
* Girişimcilikte, sosyal ve ticari açıdan katma değer yaratmak vardır.
* Girişimciliği, farklı geçmişe sahip bireyler örneğin ekonomistler, psikologlar, sosyologlar farklı farklı yorumlar.
* Girişimci bireyler, diğer bireylerden farklı olarak farklı çabalar sarf eder, girişimciliğe konu olan yeniliği (ürün veya hizmet veya kurumsallaşma yollarını) keşfeder.
* Eğitimci bakış açısıyla yaklaşıldığında öğretmenlerden yeni bir iş kurma beklentisinden daha çok öğretmenlerin bu becerileri sergilemeleri, bu zihniyeti yansıtmaları ilgili olduğu düşünülmektedir (Akkaya, 2001).
* Alanyazında farklı girişimcilik tanımları yapılmış; Örgütsel verimsizliğin azaltılması, kıt kaynakların koordinasyonu, kontrol edilen kaynakların ötesinde fırsat arayışı, risk alma, yenilikleri yakalama, dinamik bir vizyon değişimi gibi başlıklar dikkat çeken hususlar olarak göze çarpmaktadır.
* Girişimcilik ekollerine bakıldığında kişisel nitelikler olarak büyük insan olmayı; psikolojik özellikler, fırsatları tanımlamayı; klasik, davranış ve yönetim bağlamında yönetim ve liderliği; yeniden değerlendirme bağlamında iç girişimcilik olarak sınıflandırmak mümkündür (Cunningham ve Lischeron, 1991).
* Öğretmen Girişimciliğini üç başlıkta ele alabiliriz:
  - ☞ Girişimcilik Eğitimi ve Pedagojisi;
  - ☞ Girişimde Bulunma,
  - ☞ İş Geliştirme ve Kurma;
* **Girişimci Yetkinlik ve Davranışlar.**
* Girişimcilik eğitimi, girişimciliğe ait beceri ve zihniyeti kazanıp eyleme dönüştürme için yaratıcı fikirlerin işe koşulmasını sağlayacak bir eğitimdir.
* Girişimcilikte ticari kaygı olmakla beraber girişimcilik eğitiminde bu kaygıdan bağımsız olarak girişimcilik ile ilgili düşünce yapısının her düzeyde geliştirilmesi hedeflenir.
* Bu düşünce yapısının geliştirilmesi okul öncesi dönemi de kapsar (Akkaya, 2001).
* Öğrencilerini girişimci olarak yetiştirmek isteyen bir öğretmenin kendisinin de öğrencilerine rol model olması gerekir.
* Kendi öğretmenlerinde girişimcilik becerilerini izleme şansına sahip bir öğretmenin bunu öğrencilerine yansıtması daha kolay olacaktır.
* Öğretmenlerin, öğrencilerinin yaratıcılık, yenilik becerilerini ve girişimcilik zihniyetlerini geliştirebilecek bazı öğrenme/öğretme yöntem/stratejileri deneyimsel öğrenme, yaratıcı problem çözümü, probleme dayalı öğrenme, proje temelli öğrenme, disiplinler arası öğrenme, vb. sıralanabilir (Akkaya, 2021).
* Günümüzde okulların içinde bulunduğu sorunlar ve eğitime yönelik değişen beklentiler, öğrencileri ve toplumu için kaliteli hizmet sunacak, yeniliklere öncülük etmeye istekli ve yetenekli öğretmenlere olan ihtiyacı artırmıştır.

* Okullarda değer yaratacak değişimlerin aracıları olarak görülen öğretmenlerin girişimci yetkinlik ve davranışlar kazanması ve bu kazanımlarını eğitim ortamlarında kullanmasının bu ihtiyacı karşılayacağı düşünülmektedir.
* Öğretmenlerin **girişimci davranışları:** fırsatları tanıma (risk alma), inisiyatif alma ve risk yönetimi, inovasyon, bir projeyi planlama ve yönetme yeteneği ve dış kaynak arayışı olarak sıralanabilir (Akkaya, 2021).
* Öğretmen girişimciliğine ilişkin alanyazında yer bulan bazı yetkinlik, davranış ve özellikler ise sosyal motivasyon, yenilikçilik, iş birliklilik, proaktif (başkalarını sınırlandıran engellerle kendini kısıtlamayan), fırsat odaklı (her zaman değer ve değişim yaratama potansiyelini arayan), işinin farkında olan, bilgili (yalnızca pedagojik ve alan bilgisi değil,girişimcilik bilgisi de olan), özverili (sorumluluk duygusu ve kararlılık), becerikli (kaynak edinme, çeşitli kaynakları bulma), risk toleranslı, vizyoner, kişisel gelişim odaklılıktır (Akkaya, 2021; Keyhani ve Kim, 2020).
* Ülkemizde girişimcilik için tüm eğitim kademelerinde girişimcilik eğitimi verilebilir;
* Okullarda girişimci kültürün oluşturulmasına yönelik öncelikle okul yöneticileri eğitilebilir;
* Tüm eğitim fakültelerinin tüm eğitim programlarında öğretmen adaylarına, girişimcilik eğitimi verilmesi sağlanabilir; Girişimcilik konusunda, hizmet içinde görev alan öğretmenlere yönelik eğitimler düzenlenebilir;
* Girişimcilik eğitimi için okul müdürlerinin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve iş dünyasının birbirleri ile fikir alışverişinde bulunabilecekleri öğrenme portalları veya sanal platformlar oluşturulabilir;
* Okullar-iş dünyası arasındaki iş birliği teşvik edilebilir (Önel, 2018). Şimdiye kadar girişimcilik ile ilgili ülkemizde neler yapılmış?
* MEB, Talim Terbiye Kurulu, Bilim ve Teknoloji Yüksek Kurulu (BTYK), Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı (BSTB) ve TÜBİTAK'ın çalışmaları bulunmaktadır.
* Eylem Planı'nda (2014-2018), MEB Stratejik Planı'nda (2010-2014), Onuncu Kalkınma Planı'nda yer almıştır.
* KOSGEB tarafından Türkiye Girişimcilik Stratejisi ve Eylem Planı (GİSEP) oluşturulmuş ve bu eylem planı 01/07/2015 tarih ve 29403 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir (Önel, 2018).

Yenilikçilik (İnovasyon)

* İnovasyon olarak sıklıkla kullanılan yenilikçilik köken olarak Latince innovatus, novare ve İngilizce innovation kelimelerinden gelir ve toplumsal, kültürel ve idari ortamda yeni yöntemlerin kullanılmaya başlanmasıdır. Yenileme, yenileşme, yenileşim ve ticat gibi terimlerle kullananlar vardır.
* İlk üçü yeni olma durumunu; ticat; ticari icat ve inovasyon ise yeni olarak tanımlanan şeylerin toplumsal ve ekonomik olarak değer yaratması ile ilgilidir.
* Yeniliğin ekonomik veya sosyal yönünün olması beklenir (Bozkurt Çetinkaya, t.y.).
* Her icat yenilik içermeyebilir, her yenilik inovasyon içermeyebilir ama her inovasyon yenilik içerir.
* Yenilik; bir birey, grup ya da toplum tarafından yeni olarak algılanan bir fikir, uygulama ya da nesnedir (Rogers, 1995).
* İlgili birim tarafından yeni olarak algılanan fikirlerin, süreçlerin, ürünlerin ve hizmetlerin üretilmesi ve/veya kabulüdür (Zhou, Chi ve David, 2005).
* Yenilik; bir fikri, satılabilir yeni ya da geliştirilmiş bir ürün veya mal ve hizmete dönüştürmektir; bir fikrin buluş aşamasından başlar uygulama aşamasını sonuçlandırması beklenir (Drucker, 1985).
* Yenilik için tamamen yeni olma durumu zorunluluk değildir.
* Ürün, hizmet veya sürecin kendisi de yeni olabilir veya önemli ölçüde değiştirilebilir; yeni bir pazarlama yönteminin ya da iş uygulamalarında, iş yeri organizasyonunda veya dış ilişkilerde yeni bir organizasyonel yöntemin uygulanması da olabilir (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD] Oslo Manual, 2006).
* OECD'ye göre bir ülkede refahın ve istihdamın artması, o ülkenin inovasyon yapma ve benimseme kapasitesine bağlıdır.
* Eğitim araştırmaları açısından yenilik ise belirli bir birey veya grup açısından yeni olan ve benimsenmesiyle/kullanılmasıyla birlikte değişime neden olan şey veya fikirdir (Goldsmith ve Foxall, 2003).
* Yenilik, mükemmeli sunmak değildir, müşterilere aracılara, seçicilere yeni deneyimler sunmayı vaat eden bir terimdir (Hastings, 2008).
* Yenilik ile ilgili önemli diğer bakış açıları şunlardır: bir süreç olabilir; kısa süre içinde algılanır; tek başına buluş veya Ar-Ge değildir; farklı ve orijinaldir; yaşam kalitesini ve refah düzeyini artıran bir araçtır; kullanıldıkça yaşamda değişiklik yaratır; çevreye uyum sağlamadır; süreklidir; rekabet aracıdır, kültürle doğrudan ilintilidir, problem çözme sürecidir, çevreyle bütünleşmenin bir yoludur; yayılmacıdır (Bozkurt Çetinkaya, t.y.; İncekara, 2014).

- ∗ Mohanty'nin (1999) işletmelere göre ele aldığı yeniliğin var olma durumunu (Köse, 2012) okullara yorumlayacak olursak:
- ☞ Teknolojik yenilikler, teknolojik olmayan yeniliklere göre daha hızlı benimsemektedir.
- ☞ Tamamen yeni/önceden denenmemiş yenilikler olabileceği gibi sadece o okul için yeni olan yenilikler yapılabilir.
- ☞ Okullarda gelişigüzel yenilik yapılmaz; okulun mevcut ve geçmiş olanakları dikkate alınır.
- ☞ Yenilikler okulun içerisinde geliştirilebileceği gibi dışarıdan da alınabilir.
- ☞ Yeniliğin kabullenilmesinde, onun nitelikleri belirleyici olacaktır.
- ☞ Yenilikler, okul içinden çıkıyorsa, benimsenmesi daha kolay olacaktır çünkü kaynağına güvenmek kolay olacaktır.
- ☞ Okulun ekonomik koşulları ve iç politikaları yeniliklerin benimsenmesinde etkisi vardır.
- ☞ Okulun yapısı ile çok uyumlu bir yeniliğin benimsenmesi çok kolay gerçekleştirilir.
- ☞ Eğer okulun yenilik ya da teknoloji politikası, çalışanların ilişkilerini bozma ihtimali varsa yeniliğin benimsenmesini zorlaştırır.
- ∗ Rogers (1995), yeniliğin kabulünde dört farklı insan bakış açısı olduğunu öne sürer:
- ☞ Yenilikçiler (innovators),
- ☞ Çabuk benimseyenler (early adapters),
- ☞ Erken çoğunluk (early majority),
- ☞ Geç çoğunluk (late majority),
- ☞ Yavaş ilerleyenler (laggards).
- ∗ Yeniliğin kabul edilmesi için karmaşıklık düzeyinin mevcut bilgi ve becerilerle uyumlu olması, benimsemeden önce deneme imkânının olması ve sonuçlarının başkalarınca gözlemlenebilir olması beklenir.
- ∗ **Yenilik;** ürün, süreç, hizmet, pazarlama ve organizasyonel yenilik (OECD Oslo Manual, 2006; Elçi, 2006); teknolojik olan ve olmayan yenilik (Uzkurt,2008); yüksek/orta/düşük düzeyde yenilik içeren (Garcia ve Roger, 2002); radikal, artımsal ve yapısal yenilik (Uzkurt,2008), ürün, süreç, mesleki yöntem olarak yenilik (Wagner ve Hansen, 2005) vb. şekilde sınıflandırılabilir.
- ∗ Sürekli/kademeli yeniliğe otomobil endüstrisi; dinamik sürekli yeniliğe elektrikli arabalar; süreksiz radikal yeniliğe de faks makineleri, Google örnek verilebilir (Elçi, 2006; Goldsmith ve Foxall, 2003; The Center for Interactive Advertising, 1999; Uzkurt, 2008).
- ∗ Uzkurt (2008) tüketici yeniliğini doğuştan gelen/genel/kişisel ve ürüne özgü (ürün temelli) olarak iki başlıkta ele almaktadır.
- ∗ Müşterilerin davranışlarında önemli değişikliklere yol açan büyük ölçüde değişmiş ürünlerin ve/veya tamamen yeni ürün, hizmet ve yöntemlerin geliştirilmesi ve ekonomik faydaya dönüştürülmesi söz konusudur.
- ∗ Bunun dışında kalan inovasyonlar artırımsal inovasyon olarak değerlendirilir.
- ∗ Walters'a (2001) göre bir okulda inovasyonun varlığı şu başlıklarda aranmaktadır:
- ☞ Okul müdürünün desteği, yenilikçiliğin ödüllendirilmesi,
- ☞ Gerekli yatırımların yapılması, sinerji, örgütsel merak,
- ☞ Daha yakın ve iş birliğine açık bir yapı,
- ☞ Özel sektör ve Sivil Toplum Kuruluşları (STK) ile iş birliği, veli desteği.
- ∗ Özmusul (2012), öğretmenlere yönelik yenilikçilik/inovasyon eğitiminde yararlanılabilecek materyalleri: Elektronik ürünler (Web sitesi, bloglar, forumlar, elektronik ağlar, filmler, uzaktan eğitime özgü materyaller, animasyon, simülasyonlar vb.)
- ∗ **Eğitim-Öğretim Dokümanları (**kitapçık, afiş, ders ve kılavuz kitapları SWOT analizleri, proje çalışmaları ve Bilimsel, Sanatsal, Toplumsal, Kültürel ve Edebî Çalışmalar (Senaryo, tiyatro, hikâye vb.) olarak sıralamaktadır.
- ∗ Damanpour (1991), bir okulun inovasyon göstergeleri için üç unsura işaret etmektedir:
- ∗ Yönetim Desteği,
- ∗ Yenilikçi Atmosfer
- ∗ İnovasyon Engelleri.
- ∗ Temel inovasyon göstergeleri ise: anketlerle belirlenen belirli dönemlerde yapılan yenilik sayımları; patentler, patent başvuruları ve patent kullanım hakları satışı; bilimsel yayınlar; Ar-Ge harcamaları ve çalışmaları; Araştırmacı sayılarıdır (Bozkurt Çetinkaya, t.y.).

PROJE YÖNETİMİ

Proje Nedir?

* Planlama, bir ülke ya da bölgeye ait tüketim, yatırım, tasarruf, ihracat, ithalat ve benzeri temel ve sosyal büyüklüklerdeki değişiklikleri, belirli öncelikler gözetilerek önceden belirlenen akılcı hedefler doğrultusunda, belirli bir sürede etkilemek, yönlendirmek, kontrol etmek ve uzun dönemli karar alma sürecini düzenlemek için harcanan bilinçli çabadır (Ayanoğlu, Düzyol, İlter ve Yılmaz, 1996).
* Program, ortak hedefe yönelik sonuçların elde edilmesi amacıyla bir grup projenin düzenli olarak yürütülmesidir (Karahan, 2004).
* Proje, özgün bir ürün, hizmet veya sonucu yaratmak için yürütülen geçici bir girişimdir (Project Management Institute [PMI]).
* İnsan ihtiyaçlarını karşılayacak mal ve hizmetlerin üretimini sağlayacak yeni birimlerin oluşturulması amacıyla kaynakların belli bir sistematik çerçevesinde harcanmasıdır (Karahan, 2004).

Neden projeye ihtiyaç duyulur?

- Birden çok işletmenin ve çok kişinin iş birliği yapması gereken durumlarda,
- Birbirinden farklı fakat birbiriyle ilişkili olan kişilerin görevlere ayrılmasında
- İlk kez yapılacak olan işlerin planlama ve uygulamasında,
- Belirli bir sürede bitirilmesi zorunlu işlerde projeye duyulan ihtiyaç artar ve önem kazanır.

Projenin Özellikleri

- **Geçici** – Tanımlanmış bir başlangıç ve bitişi vardır. Projenin süresi yalnızca bir hafta olabilir ya da yıllarca sürebilir ancak her projenin bir bitiş günü vardır.
- **Girişim (Çaba)** – Faaliyetlerin yürütülmesi için insan gücüne, kaynağa ve ekipmana ihtiyaç vardır. Girişim bir takım ya da kuruluş tarafından yürütüldüğü için projeler amaçlı ve planlı olaylardır.
- **Özgün ürün, hizmet** – Projenin sonucu olarak elde edilen değer sadece bir kere yaratılır.
- Projeler, faydalı mal ya da hizmet üretiminde kullanmak amacıyla yeni ya da ek üretim
- kapasiteleri yaratır.
- Rutin yapılan işlerden farklı olması gerekir (Ayanoğlu, Düzyol, İlter ve Yılmaz, 1996; Karakan, 2004).

* Genel olarak projeler, büyüklüklerine, yürütücülerine (özel, kamu), amaçlarına (kâr amacı güden-kâr amacı gütmeyen sosyal amaçlı alt yapı projeleri), faydaları ölçülemeyen projeler, üretime yaptıkları katkı biçimlerine, alt yapı projeleri (karayolları, enerji, eğitim, sağlık) doğrudan üretken projeler ve hizmetin yer aldığı sektör (eğitim, enerji, sanayi, turizm projeleri gibi) olarak sınıflandırılabilir (Ayanoğlu, Düzyol, İlter ve Yılmaz, 1996).

Proje Yönetimi

* Paydaşların beklentilerine ulaşmak veya daha fazlasını sağlayabilmek için yürütülen faaliyetlere bilgi, beceri, araç ve tekniklerin uygulanmasıdır.
* **Proje Yönetiminin Faydaları:**
  - Amaç ve hedeflere ne zaman ve nasıl ulaşılacağını önceden gösterir.
  - Sürekli raporlama ihtiyacı minimuma iner.
  - Zaman önceden belirlenir.
  - Maliyet önceden belirlenir.

☞ Gerekli kaynaklar ortaya çıkar. Kontrol sisteminin kurulmasını sağlar.
☞ Görevlerin organizasyon şemasını gösterir.
☞ Ekip üyelerinin proje süreci konusunda gelişmesini sağlar.
☞ Başarılı bir proje için; paydaşları iyi belirlemek, ihtiyaçlarını tanımlamak, bu ihtiyaçları etkili bir şekilde yönetmeye çalışmak gerekir (Karahan, 2004).

Proje Yöneticisi

∗ Bir projeyi yönetmek üzere görevlendirilen ve projeyi mümkün olan en yüksek üretkenlik, en düşük belirsizlik ve risk ile yürütmekten sorumlu kişidir.
∗ Proje ekibini kurmak ve proje sürecinde bu ekibi yönlendirmekten sorumludur.
∗ Ekibin hangi niteliklere sahip kişilerden oluşacağını belirlemek, ekip üyelerine görevlerini ve sorumluluklarını bildirmek, ekibin gerekli kaynaklara ulaşmasını ve gerekli eğitimleri almasını sağlamak ve ekibin proje ile ilgili görevlerini yerine getirmelerini sağlamak proje yöneticisinin sorumlulukları arasındadır (Karahan, 2004).
∗ Proje yöneticisinin proje yönetimi bilgi sahaları konusunda da bilgi ve deneyimi sahip olması sürecin sağlıklı yönetilmesi açısından önemlidir.

Temel Bilgi Sahaları

✍ Kapsam Yönetimi	✍ Maliyet Yönetimi	✍ Entegrasyon Yönetimi
✍ Zaman Yönetimi	✍ Risk Yönetimi	✍ İletişim Yönetimi

Destekleyici Bilgi Sahaları

✍ İnsan Kaynakları Yönetimi	✍ Kalite Yönetimi	✍ Tedarik Yönetimi

Proje Yaşam Döngüsü

∗ Projenin fikir olarak doğmasından uygulamanın değerlendirilmesine ve kapanışına kadar geçen süre “proje planlama süreci” olarak adlandırılır. rojenin fikir olarak doğuşundan planlanmasına, uygulanmasına, kontrolüne ve kapanışına kadar geçen aşamaların bütününe “proje yaşam döngüsü” denmektedir.

PROJE YÖNETİMİ

Proje Yaşam Döngüsü

∗ Proje yaşam döngüsü (Proje yönetimi süreci) başlangıç, planlama, uygulama, kontrol ve kapanış olmak üzere beş aşamadan oluşur.

Başlangıç

∗ Proje yaşam döngüsü; proje fikrinin derlendiği, değerlendirildiği ve ön elemeye tabi tutulduğu **"başlangıç"** aşaması ile başlar.

∗ Proje fikrinin ortaya atılarak tartışıldığı, değerlendirildiği ve şekillendirildiği dönemdir.

∗ Proje fikirlerini belirlemek, maliyetlerini kabaca tahmin etmek ve ön elemeye tabi tutmak başlangıç aşamasının en önemli bölümünü oluşturur.

∗ Ön eleme, genelde kişi ya da kuruluşların ortaya koyduğu fikirleri biraz daha gözden geçirme ve netleştirme amacını taşıyan ve ön bilgilere dayanan öznel bir değerlendirme olup olası fikirler içinden umut verenleri ön plana çıkarmayı hedeflemektedir.

∗ Bu aşamada, üst yönetim tarafından genel kapsam ve içeriğin onaylanması için projenin başlıca çıktılarını da kapsayan açıklamaların olduğu bir rapor hazırlanır (Karahan, 2004).

Planlama

∗ Proje Yaşam döngüsünün ikinci aşaması olan "Planlama" süreci bu döngünün en önemli aşamalarından biridir.

∗ Bu aşamada projeye ilişkin her tür planlama ayrıntılarıyla yapılır. Başlangıç aşamasında belirlenen proje fikri detaylandırılır.

∗ Proje sürecinde yapılması gereken tüm faaliyetler, bu faaliyetlerin zamanlanması, bütçelendirilmesi ve kaynakların belirlenmesi bu aşamada yapılır.

Planlamanın Önemi

∗ Projenin bütünü hakkında açık olarak fikir verir.

∗ Kaynakların ne zaman ve nasıl kullanılacağını gösterir.

∗ İşlerin birbiriyle ilişkisini gösterir.

∗ Planlanan ve gerçekleştirilen faaliyetler arasında karşılaştırma yapma ve gerekli düzeltme ve düzenlemeleri yapma imkânı tanır.

∗ Proje sürecinde ihtiyaç duyulan kaynak, zaman ve maliyetin ortaya çıkmasını sağlar.

* Her projenin kısıtlı bir zamanı yani belli olan bir bitiş tarihi vardır.
* Bir ürün ya da hizmet ortaya çıkaran bir proje için zaman, yönetilmesi gereken en önemli kısıtlamadır.
* **Maliyet**, neredeyse tüm projeler için bir kısıtlamadır.
* Çok az sayıda proje düzeltme gerektirmeden bütçe dâhilinde bitebilir. Bunun için maliyet planlaması oldukça önemlidir.
* **Kapsam**, iki yönlü değerlendirilmelidir:
  - Ürün kapsamı
  - Proje kapsamı
* Ürün kapsamı, ürünün tasarlanan kalitesini, özellik ve işlevlerini açıklar.
* Proje kapsamı ise bir ürün ya da hizmetin tasarlanan ürün kapsamıyla teslim edilmesi için gereken çalışmayı açıklar.
* Ürün kapsamı, müşteri ya da ürün kullanıcısı üzerine yoğunlaşırken proje kapsamı çoğunlukla projeyi sürdürecek kişilerle ilgilenir.
* Projenin zaman, maliyet ve kapsam kısıtlamalarını dengelemek gerekir bunu yapacak olan da proje yöneticisidir.
* Proje üçgeni, kısıtlamaları dengeleme sürecini gösterir çünkü üçgenin bir kenarındaki değişiklik en az bir diğer kenarı etkiler (Karahan, 2004).
* Proje yönetimi sürecindeki temel faktörler olan **kapsam, zaman ve bütçeye** ilişkin ayrıntılar planlama aşamasında detaylı bir şekilde planlanır.
* Planlama aşamasında belirlenmiş olan kapsamı gerçekleştirmek için yapılması gereken işleri belirlemek gerekir. Bu işlerin net olarak ortaya konması ile birlikte her bir işe ilişkin kaynak, zamanlama ve maliyet tahminleri yapılacaktır.
* Bu nedenle yapılması planlanan işlerin detaylandırılması ve yapılacak olan en küçük işin bile belirlenmesi gerekir. Faaliyetler belirlendikten sonra bu faaliyetleri gerçekleştirebilmek için gerekli olan süreler belirlenir.
* Bunu her bir faaliyet bazında yapmak projenin bitiş süresini tahmin etmek için oldukça önemlidir.
* Çünkü sürenin değişmesi ek kaynak ve maliyet gerektirebilir.
* Eğer projenin süresini belirlemek için faaliyetler baz alınamazsa daha önceden bu tür projelerde görev almış olan tecrübeli kişilerden yardım almak gerekir ama bu da net bir sonuç vermez.
* Süreleri belirlenen faaliyetler takvime yerleştirilir.
* Böylece yapılacak olan faaliyetlerin sırası ve süreleri belirlenmiş olur. Bundan sonraki aşama ise bu faaliyetler için ilgili kaynakları belirlemektir.
* Kaynak olarak tanımlanan faktör, insan kaynağı olabileceği gibi, projede kullanılacak olan bir materyal de olabilir. Projenin başarılı olabilmesi için en önemli kriterlerden biri planlanan maliyetten sapmaların olmamasıdır. Bunun için maliyet tahminini yaparken dikkatli olmak gerekir.
* Ne gereğinden fazla ne de az tahminler yapmamak gerekir.
* Proje sürecinde oluşabilecek bazı riskleri planlama aşamasında görmek ve önlemek için neler yapılması gerektiğinin de planlanması gerekir.

* Projenin planlama aşamasında yapılması gereken tüm faaliyetler, süreleri ve faaliyetleri gerçekleştirecek olan kaynaklar atandıktan ve diğer planlamalar yapıldıktan sonra proje planı kapsamını gösteren bir rapor hazırlanmalıdır (Karahan, 2004).

Uygulama

* Bu aşamada proje planının uygulanmasına odaklanılır.
* Plan insan ve tüm kaynakların koordine edilmesi ile gerçekleştirilir.
* Proje yöneticisi ve ekip üyeleri birçok teknik ve örgütsel düzenlemeleri yapar ve yönetir.
* Projenin performansı düzenli olarak yapılan işlerin performansı ile izlenir.
* Bu süreçte ekip elemanları sürekli iletişim ve bilgi paylaşımı içinde bulunmalıdırlar.
* Uygulamanın aşamasında ekip olarak çalışacak kişiler bir araya gelir ve projede verilen görevi yerine getirir.

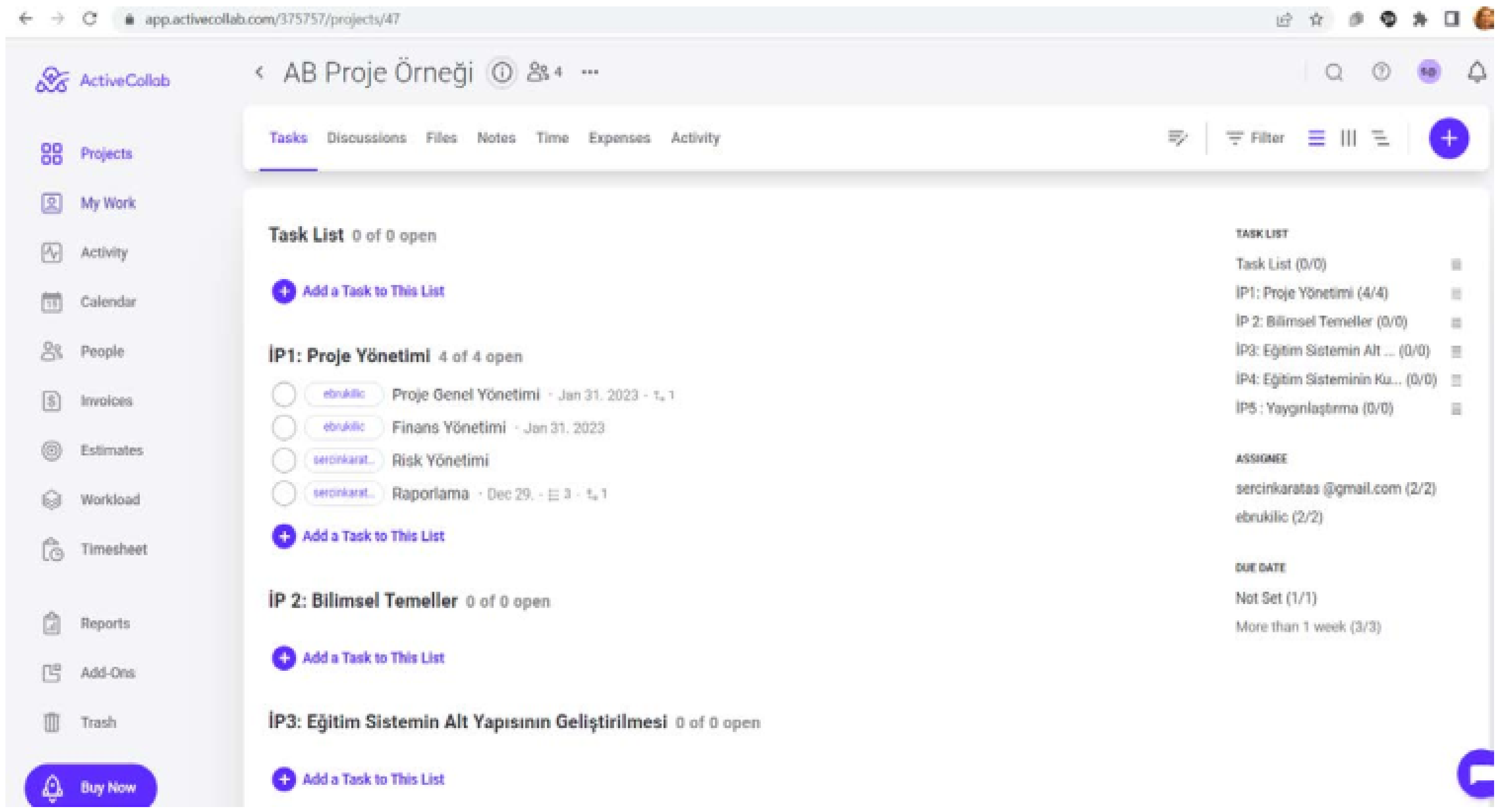
Kontrol

* Bu aşamada proje kapsamındaki ilerleme, değişik izleme ve ölçüm yöntemleri ile düzenli olarak denetlenir. Sapmaların belirlenmesi hâlinde düzeltici önlemlerin alınması ve proje hedeflerinin bütçe çerçevesinde gerçekleştirilmesi sağlanır.
* Proje başarısı proje çıktılarının tanımlandığı şekilde belirlenen zamanda ve belirlenen plan çerçevesinde sağlanmasıdır.
* Proje sürecinde planlama ile uygulama arasındaki uyumun izlenmesi ve kontrolünde maliyet, belli tarihte yapılması gereken faaliyetlerin yapılıp yapılmadığı veya belli bir tarihe kadar yapılması gereken faaliyetler tamamlanırken aynı zamanda planlanan maliyetin de planlanan şekilde kullanılıp kullanılmadığı kontrol edilir (Karahan, 2004).

ÇEVRİM İÇİ PROJE YÖNETİM ARAÇLARI

* Gerek yurt içi gerek yurt dışı ile yapılacak proje çalışmalarında hem kendi kurumuzdan birden fazla kişi ile hem de diğer kurumlardan kişilerle ekipler oluşturmak gerekecektir.
* Her büyüklükteki projeleri planlama, yürütme ve izleme için çevrim içi proje yönetim araçları (yazılımları) kullanılabilir.
* Projeleri takip etmek, iş birliği yapmak ve herkesi döngüde tutmak için görev yönetimi uygulaması elzemdir.
* Proje yöneticisi bu tür araçlar ile kendi ekibindeki bireylere kolaylıkla görevler atayabilir.
* Bu görevleri önceliklendirebilir.
* Proje zaman çizelgesini, kilometre taşlarını ve hangi görevin hangisine bağlı olduğunu işaretleyebilir.
* Yine bu araçlar ile çalışanların iş yükünü dengelemek için ilgili raporları inceleyebilir.
* Benzer şekilde proje yürütücüleri bu yazılımlar ile projenin bütçesini, harcama miktarına bağlı olarak raporlaştırıp inceleyebilir, harcama dokümanlarının dijital ve düzenli saklanmasına olanak tanır.
* Proje yönetim araçları farklı zamanlarda başlayan ancak eş zamanlı süren, farklı zamanlarda sona eren iş paketlerinin yönetilme süreçlerini izleme, takip etme ve çıkacak sorunları önlemede başarılı bir araç olarak karşımıza çıkarlar.
* Takvim uygulaması ile projeye bütüncül bakış atılması sağlanır, ayrıca yaklaşan işler için görevi üstlenen kişilere tanımlanan periyotlarla hatırlatmalar gönderilebilir.
* Çevrim içi proje yönetim araçları projeye ilişkin tüm dokümanların bir arada tutulmasını ve kolay erişimini sağlar, bu dosyaların sürümlerinin takibi kolay olur.
* Bu tür araçlar ekibin üyelerinin ayrı zamanlı tartışma panolarında bir konuyu tartışmalarına olanak verirken bir tartışma veya görev için ilgili ekip çalışanına ilgi tutmak da mümkündür.
* Birçok çevrim içi proje yönetim aracı bulunmaktadır:
  - ClickUp,
  - Wrike,
  - monday.com,
  - Kissflow Project,
  - nTask Manager,
  - Zoho Projects,
  - MeisterTask,
  - Freedcamp ve
  - ActiveCollab

  bunlardan bazılarıdır.
* MsProject de bir başka proje yönetim aracıdır.



Şekil 8. ActiveCollab web sitesi örneği

* Şekil 8'de ActiveCollab web sitesi örneği görülmektedir.

* Sizler de farazi bir proje üzerinde çalışmak isterseniz **Hata! Başvuru kaynağı bulunamadı.**'te örnek paylaşılmıştır.

İş Paketi 1: Proje Yönetimi Veri Yönetim Planı Proje Yönetimi El Kitabı
- Finans Yönetimi
- Risk Yönetimi
- Raporlama

Ara rapor 1
Ara rapor 2 Final Raporu
Fikri Mülkiyet Hakları Belgesinin Hazırlanması

İş paketi 2: Bilimsel Temeller İş
Paketi 3: Eğitim Sistemin Alt Yapısının Geliştirilmesi
İş Paketi 4: Eğitim Sisteminin Kullanıcı Arayüzünün Tasarlanması
İş Paketi 5: Yaygınlaştırma Yaygınlaştırma Temel Göstergelerinin Belirlenmesi Yaygınlaştırma Planının Geliştirilmesi
Proje Web Sitesi / Bülten Sistemi Sosyal Medya Varlığı
Bilimsel Yayınlar: Açık kaynaklı 6 yayın
Uluslararası Konferanslara Katılım: 4 Diğer Projelerle Etkileşim
Uygulama Toplulukları Yaygınlaştırma Raporlaması

Şekil 9. Örnek Proje İş Paketleri

* Kurumlar ve proje yönetenler, ilk başta projenin tüm bileşenlerinin çevrim içi proje yönetim aracına işlenmesini çok zahmetli bulurlar.

* Ancak bu başta çekilen zahmetin kıymeti, zamanla özellikle uzun soluklu projelerde veri kaybını önlemede ve proje hafızasının saklanmasındaki zaman ve emek kazancına değince anlaşılmaktadır.

TÜBİTAK DESTEKLERİ

* TÜBİTAK (Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu) Projelerine başvurmadan önce proje yürütücüsü, araştırmacı ve danışmanların öz geçmişleri, ARBİS (Araştırmacı Bilgi Sistemi) bilgileri doğrultusunda sistem tarafından otomatik olarak oluşturulması beklenmektedir.

* ARBİS, Türkiye'nin güncel araştırmacı veri tabanını oluşturmak amacıyla TÜBİTAK tarafından tasarlanan ve geliştirilen web tabanlı bir uygulamadır.

* https://arbis.tubitak.gov.tr/ adresinden ARBİS'e giriş düğmesine tıklayarak giriş yapabilir veya Yeni Kullanıcı Kaydı ile kullanıcı kaydınızı oluşturabilirsiniz.

Şekil 10. Arbis Kullanıcı Kaydı/Giriş sayfası

* Araştırmacı Sorgula düğmesi ile önceden kayıt yaptırmış araştırmacıları inceleyebilirsiniz.

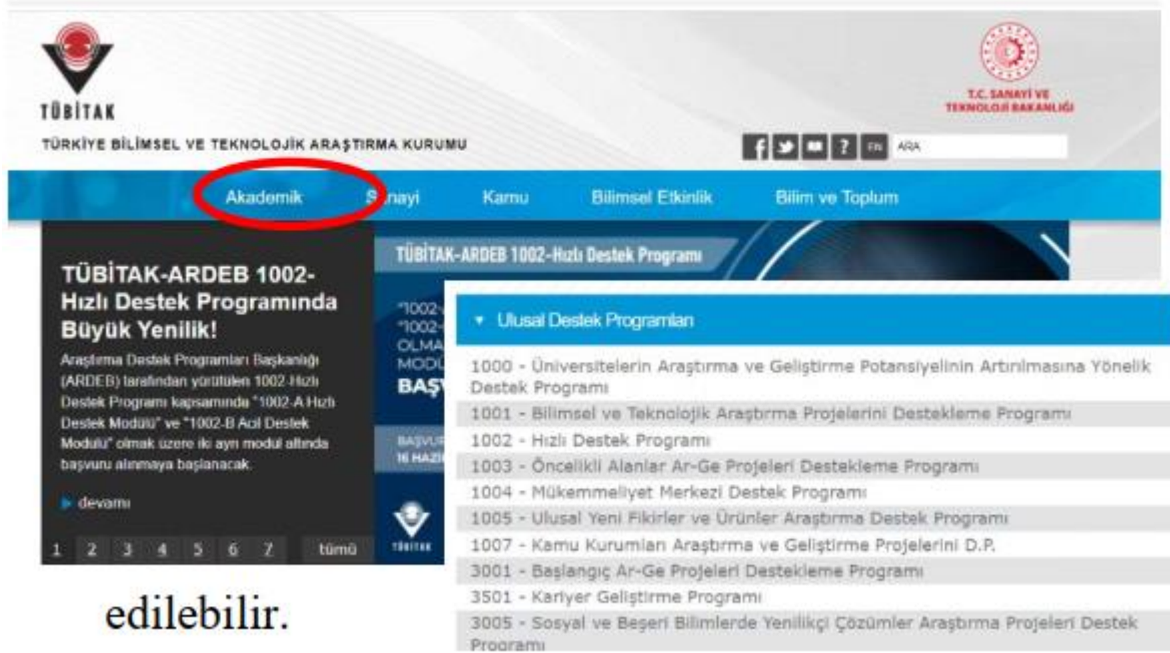
    * **TÜBİTAK'ın Öğretmenler için desteklerine** erişmek için https://www.tubitak.gov.tr/tr/ adresinden Destekler sekmesi ve Sonrasında Bilim ve Toplum Başlığı seçilmelidir.



Şekil 11. TÜBİTAK Bilim ve Toplum Destekleri

- Açılan sayfada ulusal destek listelerini bulabilirsiniz. Bu listedeki 4007 Bilim Şenlikleri Destekleme Programı için sadece katılımcı olabilirsiniz.
- 4004 Doğa Eğitimi ve Bilim Okulları; 4006 TÜBİTAK Bilim Fuarları Destekleme Programı ve 4008 Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Kapsayıcı Toplum Uygulamaları öğretmenlerimizin başvurabileceği programlardır.
- Her bir programın detaylarında hangi tarihte başvurulacağı, başvuru koşulları, değerlendirme ölçütlerinin neler olduğu gibi bilgilere ulaşılabilir.
- Proje yürütücülerinin elektronik imzaya sahip olması gerekmektedir. İlgili web sitesinden her destek programının kendi değerlendirme ölçütlerine ulaşmak mümkündür.
- Her bir destek programı için çağrı metnini okumak, aydınlatıcı olacaktır. Başvurular genellikle çevrim içi gerçekleştirilmektedir.
- Öğretmenlerimiz öğrencilerini de çeşitli araştırma projeleri yarışmalarına yönlendirebilir.
- Bunlar: 2204-B Ortaokul Öğrencileri Araştırma Projeleri Yarışması, 2204-A Lise Öğrencileri Araştırma Projeleri Yarışması, 2204-C Lise Öğrencileri Kutup Araştırma Projeleri Yarışması ve 2204-D Lise Öğrencileri İklim Değişikliği Araştırma Projeleri Yarışması'dır. İlgili bağlantılara tıklanarak Proje Rehberlerinden gerekli bilgiler edinilebilir.
- Her bir yarışma için Çağrı Duyurusu incelenebilir.
- Bu tür yarışmalara öğrencilerin katılabilmesi için başvuran okulun öğrencisi olmak zorundadır.
- Bölgesel yarışmalardan sonra ülke genelinde finaller yapılmaktadır.
- TÜBİTAK'ın öğrencilere sağladığımız bu etkinlere katılmalarını sağlamayı kolaylaştıran bazı destekleri de vardır.
- Bu etkinlere nasıl katılacağımız, yolda nasıl ilerleyeceğimize dair sunulan bu destekler 2237-A Bilimsel Eğitim Etkinlikleri Desteği altında sunulmaktadır.
- https://www.tubitak.gov.tr/tr/destekler/bilimsel-etkinlik/etkinlik-duzenleme- destekleri/icerik-2237-a-bilimsel-egitim-etkinlikleri-destegi adresinden detaylara ulaşılabilir.
- Çevrim içi başvuru tarihleri, çevrim içi başvuru formu, değerlendirme kriterleri gibi bilgilere ilgili bağlantıdan erişilebilir.

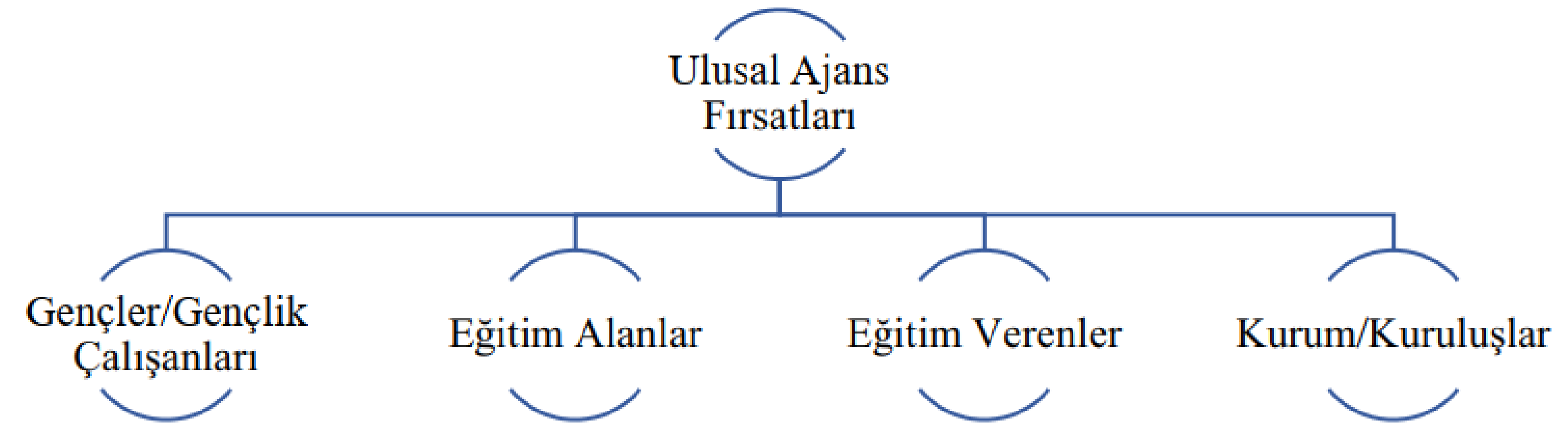
* Sadece öğretmenlere yönelik olmayan ama kamu kurumlarında çalışan araştırmacılar için TÜBİTAK'ın Ulusal Destek Programlarına bakılabilir.
* Bunun için TÜBİTAK ana sayfasından Akademik sekmesine tıklayabilirsiniz.
* Bu destekler arasından 1001,1003, 3005 tercih TÜBİTAK, alanında uzman bilim insanlarını özellikle dezavantajlı bölgelerdeki öğrencilerle buluşturma ve öğrencilerin bilime ilgisini pekiştirme amacı ile "Bilim Söyleşileri" adı altında etkinlikler dizisi başlatılmıştır.



* https://bilimsoylesileri.tubitak.gov.tr/tr/hakkimizda için sitesinden detaylara ulaşmak mümkündür.
* TÜBİTAK destekleri dışında KOSGEB'in (Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeleri Geliştirme ve Destekleme İdaresi Başkanlığı) Girişimcilik Eğitimlerinden ve AR-GE, Teknolojik Üretim ve Yerlileştirme Destekleri'nden yararlanılabilir.
* Ayrıca özellikle meslek liseleri için alt yapı projeleri ile 26 farklı Kalkınma Ajanslarından destek bulunabilir.

AVRUPA BİRLİĞİ DESTEKLERİ

* Türkiye, Avrupa Birliği (AB) topluluk programlarından 1999 yılından beri yararlanmaktadır. Bu bağlamda Türkiye Ulusal Ajansı (UA) 2002'den beri Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Dairesi altında bu görevi üstelenmiş 2003'te ise tüzel kişiliğe haiz Avrupa Birliği Bakanlığının ilgili kuruluşu hâline dönüşmüştür.
* 2018'de Dışişleri Bakanlığının bağlı kuruluşu olan Avrupa Birliği Başkanlığının ilgili kuruluşu olmuştur.
* Türkiye Ulusal Ajansı, Eğitim, gençlik ve spor alanlarındaki AB programlarını yürüterek kurum ve kuruluşlar ile vatandaşlarımızın bu programlardan yararlanmasını sağlamayı amaçlar (https://www.ua.gov.tr/).
* Ulusal Ajansın hâlihazırda 4 başlık altında sunduğu fırsatlar vardır.
* Bunlar



* UA Fırsatları için https://www.ua.gov.tr/anasayfa/ sayfası ziyaret edilebilir. İlk olarak
* **Gençler/Gençlik Çalışanları** için fırsatları inceleyelim.

Gençler/Gençlik Çalışanları için Fırsatlar

* Bu hibe programının amacı eğitim, öğretim ve gençlik alanlarında bilgi alışverişi ve yenilikçi politika geliştirme, politika diyaloğu ve uygulaması için imkân sağlar.
* Politika yapıcılarla gençleri bir araya getiren Gençlik Diyalogları; öğretmen ve öğrencilere ve gençlere ve hatta gençlik çalışanlarına bir başka ülkede eğitim ve öğrenim imkânı tanır.
* 18-30 yaş arası gençlere kendi ülkelerinde gönüllü faaliyetlerinde yer almalarını sağlar.
* Bu fırsatın olanaklarına bakacak olursak; staj hareketliliği, öğrenme hareketliliği, gönüllülük, ulusal faaliyetler, merkezi gençlik başvuruları, kısa süreli eğitim.
* Staj hareketliliği, yükseköğretim veya mesleki eğitim görenler için sunulan bir fırsattır.

* Öğrenme Hareketliliği (https://www.ua.gov.tr/programlar/gruplar/gencler-genclik- calisanlari-icin/ogrenme-hareketliligi/) altında Yükseköğretim ve Gençlik Alanında Sanal Değişimler, Programla İlişkili Olmayan Üçüncü Ülkelerde Yükseköğretim Öğrenci Öğrenim Hareketliliği gibi farklı destek türleri vardır.
* Programla İlişkili Olmayan Üçüncü Ülkeler ifadesini ne anlama geldiği Ortaklıklar başlığı altında detaylı olarak açıklanmıştır.
* Bu desteklerden birine örnek vermek gerekirse, KA122-SCH Kısa ve Uzun Dönemli Öğrenci Hareketlilikleri (Okul Eğitimi), okul öğrencilerine, AB Üyesi ülkelerdeki okullarda ortak akran çalışmaları yapma/öğrenim alma fırsatıdır. Ana Eylem 1 altında yer alır.
* Öğretmen, öğrenciler, ilçe millî eğitim müdürlükleri, vb.ne yöneliktir.
* Ancak başvuru sırasında hedef kitlenin o okul ile doğrudan ilişkisi olması gerekir.
* Ortaklıklar başlığı altında detaylara ulaşılabilir.
* Herhangi bir program fırsatından yararlanmak için başvuru tarihleri ve program rehberinin kontrol edilmesi gerekir.
* Başvuru yaparken başvuru tarihinden bir iki gün öncesinde başvurulması, sistemin kilitlenmesi gibi son dakika talihsizliklerinin önüne geçecektir.
* Değerlendirme sürecinde, başvuru bağımsız dış uzmanlara atanır.
* Kalite ölçütleri çerçevesince dış uzmanlar tarafından incelenir.
* AB projelerine başvurmadan önce program rehberinden kalite ölçütleri kontrol edilerek projemizin bu ölçütleri karşılayıp karşılamadığı kontrol edilmelidir.
* Başvuran tüm projeler dış uzmanlarca kalite ölçütlerine göre puanlandıktan sonra puan sırasına göre listelenir.
* En yüksek puanı alan projeden itibaren hibe miktarını karşılayacak kadar sayıdaki proje desteklenir.
* Gençler/Gençlik Çalışanları için Fırsatlar gençlere yönelik hareketlilik, gönüllülük ve kısa süreli eğitim faaliyetlerine yönelik olması ve bu eğitim süresinin kısıtlılığı nedeniyle konu başlığımız olan projelere odaklanma imkânının dışına çıkamayacağımız için bu fırsatları, sizler dilerseniz Ulusal Ajans'ın web sitesi olan ua.gov.tr adresinden inceleyebilirsiniz.

Eğitim Alanlar İçin

* Bu başlık altına sunulan fırsatlar öğrencilere, eğitmenlere, gençlere ve gençlik çalışanlarına bir başka ülkede eğitim ve öğrenim görme imkânı yenilikçi politika geliştirme, politika diyalogu ve uygulamasının teşvik edilmesi ve eğitim, öğretim ve gençlik alanlarında bilgi alışverişinin teşvik edilmesini amaçlar.
* Tıpkı Gençler/Gençlik Çalışanları için fırsatlar olduğu gibi bu başlığa da yer vermek sınırlılıklar açısından uygun olmayacaktır.

Eğitim Verenler İçin

* Bu fırsat; okul eğitimi, mesleki eğitim, yetişkin eğitimi ve yükseköğretim alanında çalışan personelin yurt dışında eğitmenlik ve öğretmenlik yaparak mesleki becerilerini geliştirmelerinde farklı hareketlilik ve görevlendirmeler için hibe sağlar.

Akreditasyon

* AB Projeleri için akreditasyon, daha sonra yapılacak olan projeler için kurumunuzun tanınırlığını sağlamak üzere belgelendirilmesidir.
* Bu belgelendirme, özellikle mesleki ve teknik orta öğretim kurumları için proje kabul edilebilirliği için artı değer olacaktır.

Ortaklıklar

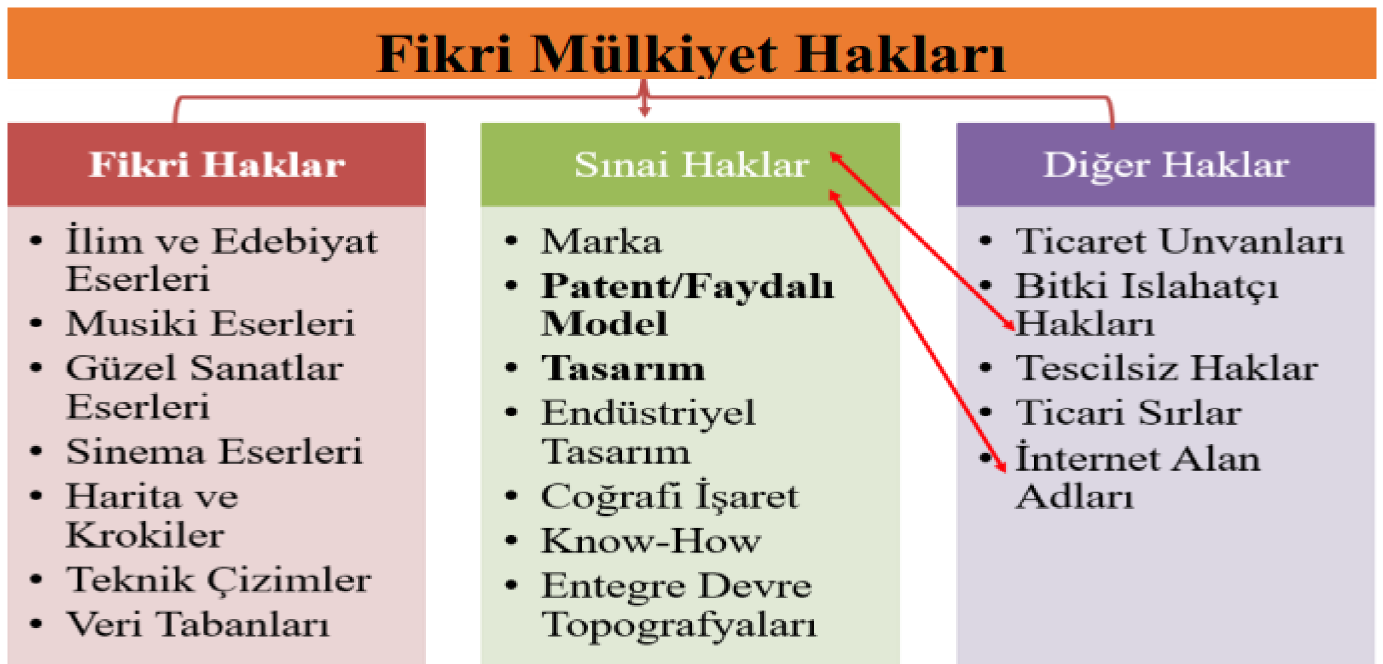
* İlk olarak şunu bilmeliyiz.
* Biz ortaklıklar başlığı altında kurumsal başvuru yapmış oluyoruz.
* Başka bir ifadeyle proje şahıs olarak size değil kurumunuza ait olacaktır.
* Projeyi sunduğunuz andan sonra projeyi başvurduğunuz kurumdan herhangi bir nedenle ayrılmanız durumunda projeyi, proje sahibi kurumda bir kişi devralmak zorunda olacaktır.
* Bu tür projeler 12 ay ile 36 ay arasında olabilir.
* Proje süresi yapılacak olan iş paketleri ile uyumlu olmalıdır.
* Bu başlık altında okul eğitimi alanında iş birliği ortaklıkları olan Erasmus+ Ülke Merkezli Başvuru **KA220-SCH** ilginizi çekebilir.
* Her projenin altında yer alan sayfalarda hangi dönemlerde kimler tarafından başvurulabileceği, ortakların kimler olabileceği, ortaklık sayısı ve değerlendirme ölçütleri yer almaktadır.
* Associated partner ise projenin yaygınlaştırma ve sürdürülebilirlik gibi belirli faaliyetlerine destek olmak için "ilgili ortaklar" veya sessiz ortak) olarak yer alır ancak hibe almazlar.
* Tüm katılımcı kuruluşların yasal statülerini gösteren belgeler Organisation Registration System'e yüklenmiş olmalıdır.
* Bunun için öncelikle bireysel kaydınızın olması gerekir. Kaydolma veya giriş yapma (log in) amacıyla EU Login'den kullanıcı adı şifre oluşturulmalıdır https://webgate.ec.europa.eu/cas/eim/external/register.cgi adresi kullanılabilir.
* Ardından kuramsal betimleme (organizasyon kimlik) numarası (organizational identification number-OID) alınması gerekir.
* Bu numara E ile başlayan 8 rakamdan oluşan bir koddur.
* Eskiden PIC numarası olarak bilinirdi. Bunun için https://webgate.ec.europa.eu/erasmus-esc/index/ adresinden Organisation sekmesine ardından Register my Organisation alt menüsünden kurumu aratmanız, bulamamanız durumunda kaydetmeniz gereklidir.
* Tüm başvurularda bu kod kullanılacaktır.
* Gerek yürütücü gerek projenin asıl ve ilgili (associated) ortaklarının OID'leri proje başvuru sırasında proje başvurusunda sisteme işlenecektir.
* Diğer kurumların OID'lerini önceden biliyor olsak bile kurumları önceden haberdar etmeden proje ortağı olarak sisteme OID'lerini işlemek, etik olmayacaktır.
* Ulusal Ajans ortak veya ev sahibi kurum bulmak için School Education Gateway ve eTwinning'i araçlarını önermektedir.

* Ne var ki her iki platform da European School Education Platform'a (ESEP) taşınmıştır, bundan sonra ortak bulmak için bu yeni platform ESEP kullanılabilir. ESEP'e katılmak için EU Login kullanıcı ve şifresi kullanılabilir.
* Ortak bulmak, ortak ağımızı geliştirmek için bu platformdan yararlanılabilir.
* Ortak seçerken dikkatli olmakta, uyumlu çalışan ortakları bulmak için dolaylı olarak tanınan ortakları seçmek iyi bir yol olabilir.
* Ancak hiç tanımadığınız ortaklara şans vermek, ortak ağımızı genişletmek için iyi bir yol olabilir.
* Okul eğitimi alanında iş birliği programı olan **KA220-SCH** dışında, okul eğitiminde küçük ölçekli ortaklıklar **KA210-SCH**, mesleki eğitim küçük ölçekli ortaklıklar **KA210-VET** ve mesleki eğitim işbirliği ortaklıkları **KA220-VET** Erasmus+ Ülke Merkezli başvurulardandır ve öğretmenlerimize yöneliktir.
* Özellikle küçük ölçekli ortaklıklar, daha önce proje başvuru deneyimi olmayanlar için uygun fırsatlardan olacaktır.
* Bunların dışında https://www.ua.gov.tr/ adresinden Brüksel merkezli diğer ortaklıklar ve hibe programları incelenebilir. Teklif çağrılarına https://www.ua.gov.tr/anasayfa/icerikler/teklif-cagrilari/ adresinden erişilebilir.
* KA ile başlayan kodlar başvuru sırasında kullanılacağı için önemlidir.
* Bir detay olarak ülke seçiminden bahsedilebilir. https://erasmus- plus.ec.europa.eu/programme-guide/part-a/eligible-countries adresinden incelenebileceği gibi üç farklı tür ülke vardır.
* Biri Avrupa Birliği üyesi ülkeler bu programın doğrudan proje yürütücüsü veya ortağı olabilirler.
* Bir diğeri, bizim ülkemizin de yer aldığı 6 ülkeden oluşan 'Programla ilişkili üçüncü ülkeler'dir.
* Son grup ise programla ilişkisi olmayan üçüncü ülkelerdir ki 14 farklı bölgeye bölünmüştür.
* Ancak bazı özel durumlarda Rusya gibi bazı ülkelerin programa dâhil edilmeme durumları kontrol edilmelidir. Ortak seçerken bölgesel çeşitlilik projenizin kabul oranını arttıracaktır.
* Projenin kabul edilebilirliği için projenin en önemli kısımlardan biri de yaygınlaştırmadır.
* Bu nedenle https://www.ua.gov.tr/anasayfa/icerikler/yayginlastirma-ve- gorunurluk/ sayfası özenle incelenmelidir.
* Tamamlanmış projelere ulaşmak için https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/projects/ sayfası incelenebilir.

FİKRİ VE SINAİ HAKLAR

Fikri ve Sınai Haklar

* Telif hakları veya fikri haklar olarak da bilinen fikri mülkiyet; edebiyat, sanat, müzik, mimari vb. gibi eserler üzerinden sahip olunabilecek haklardır.
* Fikri mülkiyet hakkı; kişinin yaratıcı düşünme ürününü ortaya koyduğunda kendisine yasal bazı imkânlar sağlar. Fikri mülkiyet, kişiye/kuruluşa ait fikir ürünüdür; bu kişi/kuruluş, bu fikir ürününü dileği zaman bir şarta bağlı kalmaksızın paylaşmayı/kullanıma açmayı belirli biçimlerde kontrol etmeyi tercih edebilir (Fikri Mülkiyet Hakları, 2019).
* Fikri mülkiyet ile ürün/düşüncenin ekonomik değer kazanması sağlanır (Tanrıverdi, 2007). Sınaî Mülkiyet; sanayide ve tarımdaki buluşların, yeniliklerin, yeni tasarımların ve özgün çalışmaların ilk uygulayıcıları adına; ticaret alanında üretilen ve satılan malların üzerlerindeki üretici veya satıcısının ayırt edilmesini sağlayacak işaretlerin sahipleri adına tescil edilmesini ve böylece ilk uygulayıcıların ürünü üretme ve satma hakkına belirli bir süre sahip olmalarını sağlayan gayri maddi bir haktır (Yalçıner, 200)
* Fikri ve sınai mülkiyet haklarını, "bir işletmenin ürünleri, yöntemleri (usulleri), dokümanları, görselleri, kimlik unsurları, sanat eserleri, vb.'ne ilişkin tüm özgün tasarımları ve gizli ya da açık bilgileri (gayri maddi varlıkları) ile ilgili sahip olduğu, kullanma, ürüne dönüştürme, dağıtma, yayma, satma gibi çeşitli mahiyetteki hakları olarak" da tanımlamak mümkündür.
* Fikri mülkiyet hakları 3 başlıkta sınıflandırılabilir.
* Bunlar
  - ☞ Fikri haklar (intellectual property rights),
  - ☞ Sınai haklar (industrial property rights
  - ☞ Diğer haklar olarak üç başlıkta ele alınabilir (bakınız şekil 13).



Şekil 13. Fikri Mülkiyet Hakları

* Fikri ve sınai mülkiyet hakları, ilişkin tüm özgün tasarımların (örneğin ürünler, yöntem, doküman, eser, vb.) ve bilgilerin (açık, örtük) kullanım, dağıtım, yayım ve satış gibi haklarıdır.
* Fikri hakların içerisinde Telif hakları (copyrights) vardır ve 4 kategoriden oluşur:
  I. İlim ve edebiyat eserleri,
  II. Musiki eserleri,
  III. Güzel sanat eserleri,
  IV. Sinema eserleri.
* Sınaî mülkiyet hakları ise patent, marka, faydalı model ve tasarım gibi hakları kapsar.
* Fikri ve sınai hakların her ikisi de sürelidir.
* Her ikisinin ihlali durumunda hukiki işlem hakkı doğar, her ikisinin de alınma, satılma devredilme hakları mevcuttur.
* İzinsiz çoğatılması her iki hak için de suç unsurudur, hakka tecavüz, haksız rekabet kabul edilmektedir ve her ikisinin gaspı durumunda hapis ve maddi ve manevi tazminat ödeme ile karşı karşıya kalınabilir (Esinoğlu, 2005).
* İki hakkın farklılıkları arasında fikri haklar da tescil edilmesine gerek yokken sınai hakların Türkiye için Ankara'da bulunan Türk Patent ve Marka Kurumuna yurt dışı için PCT (Patent Cooperation Treaty), EPC (The European Patent Convention) gibi kuruluşlara başvuru yapılması gerekir.
* Fikri hakların eser olma niteliği, estetik kaygısı varken sınai hakların sanayide kullanılabilir olma zorunluluğu vardır.
* Fikri haklar için meslek birliklerinin (Örneğin SESAM [Sinema Eserleri Birliği], MESAM [Müzik Eseri Sanatçıları Birliği] gibi) itiraz etme gibi özel hak ve imkânları vardır.
* Sınai haklar için bu durum geçerli değildir. (Esinoğlu, 2005).
* Sınai haklar içerisinde yer alan patent, bir problemin teknik çözümü anlamına gelen buluş için istemler bazında gösteren teknik bir belgedir.
* Buluş ise Türk Dil Kurumu (TDK,2022) tarafından;
* Bilinen bilgilerden yararlanarak daha önce bilinmeyen yeni bir bulguya ulaşma veya yöntem geliştirme, icat; konu, duygu, düşünce ve hayalde başkalarının etkisinden sıyrılarak bunların işlenişinde yeni bir yol tutma olarak tanımlanmaktadır.
* Patente konu olan buluş tanımı için TDK'nin ilk tanımı ele alınabilir.
* Buluş bir soruna teknik bir çözüm yolu gösteren bir fikirdir.
* Bu teknik çözümdeki teknik nitelik; fiziksel ve faaliyet niteliği ile teknik olmasa da faaliyetteki aracın teknik kullanımını ifade eder.
* Buluş için yeni bir ürün, alet/cihaz, yöntem ve süreç/ yeni olabileceği gibi hâlihazırda bu bilinenlerin teknolojik ilerlemesi de olabilir.
* Patent de bunları içerir. Buluşun içerisinde ilk olma özelliği vardır (Saran, 2006).
* Patent, ürün, ürün üretmek için aletler, ürün üretim metotları, ürünün kullanımı patent için uygundur.
* Elle tutulur, gözle görülür niteliği olmayan herhangi bir şey (keşifler, bilimsel teoriler, matematiksel yöntemler, bilgisayar programları, estetik niteliği bulunan mahsuller, edebiyat ve sanat eserleriyle bilim eserleri, bilginin sunumu, insan ve hayvan vücuduna uygulanacak cerrahi ve tedavi usulleri ile insan, hayvan vücudu ile ilgili teşhis usulleri, konusu kamu düzenine ve genel ahlaka aykırı olan buluşlar, zihni, ticari ve oyun faaliyetlerine ilişkin plan ve kurallar vb.) buluş olarak kabul edilmez (Türk Patent, 2022).
* Ülkemizden alınan patent ülkemiz için geçerlidir.
* Başka ülkelerden o ülkenin patent ile ilgili otorite kurumundan ayrıca patent başvurusu yapılabilir.
* Patente başvurmadan önce ilgili veri tabanlarından daha önce patent konusu olup olmadığı incelenmelidir.
* Türk Patent veri tabanı https://portal.turkpatent.gov.tr/anonim/arastirma/patent/detayli ve Google Patents'e başvurulabilir.
* Patent başvuruları e-devlet üzerinden Türk Patent ve Marka Kurumuna yapılmaktadır.
* Bir okul için patent başvurusunda bulunuluyorsa okul yöneticisinin başvuru yapmak isteyen okul çalışanına yetki devri belgesini onaylayarak yüklemesi gerekir.
* Sisteme yüklenecek diğer belgeler, tarifname istem ve özettir (Türk Patent, 2022). Tarifnamede buluşun konusu ne, ne hedefleniyor, buluş ile ilgili neler biliniyor, farklı ne yapılacağı anlatılır.
* İstemde ise buluşa dair gerekirse bir görsel konup her bir adımın özelliği, içeriği, parçası, işlevi detaylı olarak sunulur.

* Özette, bu bilgiler özetlenir.
* **Rüçhan hakkı,** başka bir ülkeden edinilen patente sahip olmanın belgesidir.
* Bu belgeye sahip olmak, ülkemizden patent almayı kolaylaştırır.
* Patent için belli bir ücret ödenecektir.
* Bu ücretin miktarı, patentin içeriğine bağlıdır.
* Meblağ yüksekse TÜBİTAK desteklerinden yararlanılabilir.
* Patentin yenilik, buluş basamağı, sanayiye uygulanabilirlik ve koruma süresi şeklinde dört özelliği vardır.
* Ancak patente başvurmak ve almak meşakkatli bir iştir.
* Buluş basamağının olmadığı veya Tüzüner'in (2011) ifade ettiği gibi tekniğin bilinen durumunu aşması gibi bir zorunluluk bulunmayan durumlarda faydalı model olarak değerlendirilebilir ve faydalı model belgesi alınabilir.
* Faydalı modelin 10 yıl koruma hakkı sağlarken incelemeli patent 20 yıl, incelemesiz patent ise 7 yıl koruma sağlar. Bununla beraber fikrî haklar, üreten kişinin yaşamı üzerine 70 yıl olarak belirlenmiştir.
* Kimi ülkelerde bu artı yıl: 50'dir (Esinoğlu, 2005).
* Bir ürün, süreç vb. ile ilgili olarak buluşla ilgili veya buluş olmadan sanayide kullanılabilir olmanın yanı sıra ürünün görüntüsünün, tümünün veya bir kısmının süsleme, çizgi, şekil, renk, doku gibi özelliklerinin değiştirilmesi tasarım (Türk Patent, 2022) başlığı altında değerlendirilir.
* Telif hakları, fikir emeği üzerindeki hukuki haklardır ve tescile gerek yoktur, eser üretilince kendiliğinden doğar. Soyuttur. Maddi olmayan malları ifade eder.
* Ülkesellik ilkesi geçerlidir. Kişinin yaşamı +70 yılı kapsar (Deligöz, 2010).

Yaratıcı Ortaklık (Creative Commons)

* Creative Commons veya yaratıcı ortaklık, Amerika Birleşik Devletleri'nde dijital eserlere ilişkin telif hakkı yasasının çok uzun soluklu olmasına karşın açılan davanın kaybedilmesi sonucunda bu uzun sürelere tepki olarak kurulan kâr amacı gütmeyen örgütün kurulmasıyla lisanslamada kendine yer edinmiştir.
* Creative Commons (CC) lisansları; "Tüm hakları saklıdır." anlayışından, "Bazı hakları saklıdır." anlayışına bir kayıştır. Telif hakkı eserin doğması ile beraber ortaya çıkan bir haktır, Creative Commons bu hakka itiraz etmez ancak kullanılması, değiştirilmesi, karıştırılması veya ticari olarak kullanılmasının hakkındaki kararı, eserin yaratıcısına bırakır.
* Eserlerin internet ortamındaki kullanım koşullarının eser sahibi tarafından belirlenmesini sağlayan açık lisanslar topluluğudur (Creative Commons Türkiye, 2022). CC lisansları, bir eserin kullanım koşullarının telif sahibi tarafından insan ve makine tarafından okunabilecek şekilde belirtilmesine aracı olurken kullanıcının telif sahibi ile iletişime geçmeksizin eserin kullanım koşullarını öğrenmesine olanak sağlar (Creative Commons Türkiye, 2022). Creative Commons 2020'de ortaya konan stratejiler Savunuculuk (açık ekosistemi), İnovasyon (açık alt yapı); Kapasite Geliştirme (açık bilgi ve kültürel miras) olarak sıralanmıştır.
* Creative commons ile lisanslama için lisanslama türüne karar vermek ve web sitesinde bunu paylaşmak yeterli olacaktır.
* Bunun için web sitesinin kodları arasına aşağıdaki kod bloğunu eklemek yeterlidir (Creative Commons Türkiye, 2022).

💻
Bu eser Creative Commons Atıf 4.0 Uluslararası Lisansı ile lisanslanmıştır.

* Bir başkasının lisanslanmış ürününü kullanmak için onun kullandığı lisansları web sitenizde göstermeniz
  - 💻 T (title) = Başlık
  - 💻 A (author) = Yazar (Kime atıf verileceğini belirtin.)
  - 💻 S (source) = Kaynak (Kullanıcılar için kaynağa bağlantı verin.) L (license) = Lisans (CC lisans özetine bağlantı verin.) yeterli olacaktır.
  - 💻 Detaylı bilgi için Creative Commons Türkiye web sitesini ziyaret edebilirsiniz https://creativecommons.org.tr/hakkinda/

	CC BY – Atıf Attribution
	CC BY-SA – Atıf-Aynılisanslapaylaş Attribution- ShareAlike
	CC BY-NC – Atıf- GayriTicari Attribution- NonCommercial
	CC BY-ND – Atıf-Türetilemez Attribution- NoDerivs
	CC BY-NC-SA – Atıf- GayriTicari-Aynılisanslapaylaş Attribution-NonCommercial-ShareAlike-
	CC BY-NC-ND – Atıf- GayriTicari-Türetilemez Attribution- NonCommercial-NoDerivs

	**Hiçbir hakkı saklı değildir - No Rights Reserved (CC0)** Eser sahibinin telif hakkı ve bağlı haklarından feragat ettiği durumdur. Bilim insanları, eğitimciler, sanatçılar ve diğer yaratıcıların ihtiyaçlarına yanıt olarak doğmuştur.
	**Kamu malı- No Known Copyright – Public Domain Mark (PDM)** Telif süresi bitmiş, kamunun malı olmuş eserler için kullanılır. Telif süresi ülkeden ülkeye değişmekle birlikte, 50 yıl ve daha uzun süreler ile korunmaktadır. Ancak tüm dünyada telif süresi, ilgili takvim yılının son günü biter.

Şekil 14. Creative Commons lisans türleri

💻 Creative commons mantığıyla hazırlanan açık ders içeriklerinin sunulduğu https://www.oercommons.org sitesinden yararlanılabilir.

Ekler

Araştırma sorusu: Sosyal beceri eğitimine katılan ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin derse katılım düzeyleri uygulama öncesi ve sonrasına göre farklılaşmakta mıdır?

Ek 1. Tek grup öntest-sontest desen

Grup	Ön test	İşlem	Son test
G	O_1	X	O_2
	Derse katılım ölçeği (Bağımlı değişken)	8 haftalık sosyal beceri eğitimi (Müdahale)	Derse katılım ölçeği (Bağımlı değişken)

Şekil 1. Tek grup ön test-son test desen örneği

- Örnek dikkate alınırsa ön test ve son testin karşılaştırılması sonrası bulunan farkın her zaman verilen sosyal beceri eğitiminden kaynaklanacağını söylemek mümkün değildir.
- Bunu söyleyebilmek için deneyde kontrol grubunun olması gerekir ve kontrol grubuna da sosyal beceri eğitimi verilmez.
- Böylece grupların sonuçları karşılaştırılarak daha kesin yorumlar yapma olanağı elde edilir.

Ek 2. Diğer zayıf deneysel desen örnekleri

- Statik grup karşılaştırmalı desen:
  - ☞ Bu desende hazır olan gruplar kullanılır.
  - ☞ Deneklerin gruplara seçkisiz atanması veya eşleştirilmesi söz konusu değildir.
  - ☞ Gruplardan biri deney (D), diğeri kontrol (K) grubu olarak belirlenir.
  - ☞ Desen seçkisiz atamanın olmadığı tek faktörlü desen olarak da tanımlanabilir.

Araştırma sorusu: Sosyal beceri eğitimine katılan ve katılmayan ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin derse katılım düzeyleri arasında fark var mıdır?

Grup	İşlem	Son test
D	X 8 haftalık sosyal beceri eğitimi (Müdahale)	O_2 Derse katılım ölçeği (Bağımlı değişken)
K	Eğitim yok	O_2 Derse katılım ölçeği (Bağımlı değişken)

Şekil 2. Son test denkleştirilmemiş gruplu desen örneği

* Şekildeki noktalı çizgi, deneklerin gruplara seçkisiz yerleştirilmediğini göstermektedir.
* Bu desende araştırmacı, hipotezini test etmek için, deney ve kontrol grubunun uygulama sonrasında elde edilen derse katılım ölçeği puanlarının ortalamaları arasındaki farkı test eder.
* Desende deney grubundaki öğrencilere 8 haftalık sosyal beceri eğitimi verilirken, kontrol grubundaki öğrencilere hiçbir ek işlem verilmez.
* Grupların derse katılım düzeyleri, sadece uygulama sonrasında ölçülür.
* Özellikle seçkisiz atamanın olmaması ve uygulama öncesinde grupların bağımlı değişkene ait ölçümlerinin bilinmemesi nedeniyle gözlenen farkın sadece müdahaleden kaynaklandığını söylemek güçtür.

Statik grup ön test-son test desen:

* Bu desenin son test karşılaştırmalı desenden farkı, deneklerin uygulama öncesinde de bağımlı değişkene ait ölçümlerinin elde edilmesidir.
* Desende seçkisiz atamanın olmaması temel sorundur.
* Buna karşın grupların ölçülen nitelikle ilgili başlangıç noktalarının bilinmesine, böylece değişimin ölçülmesine ve test edilmesine olanak tanıması desenin kullanılabilirliğini artırmaktadır.

Grup	Ön test	İşlem	Son test
D	O_1 Derse katılım ölçeği (Bağımlı değişken)	X 8 haftalık sosyal beceri eğitimi (Müdahale)	O_2 Derse katılım ölçeği (Bağımlı değişken)
K	Derse katılım ölçeği (Bağımlı değişken)	Eğitim yok	O_2 Derse katılım ölçeği (Bağımlı değişken)

Şekil 3. Statik grup ön test-son test desen örneği

* Desende araştırmacının deneye başlamadan önce grupların derse katılım düzeylerini bilmesi, deney sonrasında ne kadar ilerleme, değişim gösterdiğini tespit etmesini sağlayacaktır.
* Bu desende gruplar arasındaki farkların güçlü bir neden-sonuç ilişkisini göstermesi beklenmez.
* Deneklerin gruplara seçkisiz olarak atanmaması, desenin iç ve dış geçerlik açısından pek çok sorununun olabileceği gerçeğini gösterir.

Ek 3. Ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz desen örneği

	Grup	Ön test	İşlem	Son test
R	D (Deney)	O_1 Derse katılım ölçeği (Bağımlı değişken)	X 8 haftalık sosyal beceri eğitimi (Müdahale)	O_2 Derse katılım ölçeği (Bağımlı değişken)
R	K (Kontrol)	O_1 Derse katılım ölçeği (Bağımlı değişken)	Eğitim almadı. Müdahale yok.	O_2 Derse katılım ölçeği (Bağımlı değişken)

Şekil 4. Ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz desen örneği

* Araştırmacı seçkisiz olarak seçtiği 70 kişilik öğrenci grubundan seçkisiz atama yoluyla otuz beşer öğrenci olacak şekilde iki grup oluşturmuş ve gruplar seçkisiz bir şekilde deney ve kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Ek 4. Diğer gerçek deneysel desen örnekleri

* **Son test kontrol gruplu seçkisiz desen:**
* Bu desenin ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz desenden tek farkı, uygulama öncesinde bağımlı değişkene ait ölçümler elde etmek amacıyla ön test yapılmamasıdır.
* Şekilde görüldüğü üzere denekler, seçkisiz seçilen bir gruptan seçkisiz bir şekilde iki gruba ayrılır.
* Gruplar yine deney ve kontrol grubu olarak seçkisiz bir şekilde belirlenirler.
* Derse katılım ölçeği gruplara sadece deney sonrasında verilir.
* Daha sonra grupların deney sonrası ölçümleri karşılaştırılır.

	Grup	İşlem	Son test
R	D (Deney)	X 8 haftalık sosyal beceri eğitimi (Müdahale)	O_2 Derse katılım ölçeği (Bağımlı değişken)
R	K (Kontrol)	Eğitim almadı. Müdahale yok.	O_2 Derse katılım ölçeği (Bağımlı değişken)

Şekil 5. Son test kontrol gruplu seçkisiz desen örneği

* **Eşleştirilmiş seçkisiz desen,** denek gruplarının denek olma olasılığını artırmak amacıyla kullanılır.
* Denek çiftleri oluşturulur. Denek çiftleri oluşturmada ön test puanları da kullanılabilmektedir.
* Daha sonra bu çiftlerdeki denekler seçkisiz bir şekilde deney ve kontrol gruplarına yerleştirilir.
* Bu desen, ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz desen ve son test kontrol gruplu seçkisiz desene uyarlanabilir.
* MR sembolü deneklerin eşleştirilmiş ve gruplara seçkisiz atandığını gösterir.

	Grup	Ön test	İşlem	Son test
M_R	D (Deney)	O_1 Derse katılım ölçeği (Bağımlı değişken)	X 8 haftalık sosyal beceri eğitimi (Müdahale)	O_2 Derse katılım ölçeği (Bağımlı değişken)
M_R	K (Kontrol)	O_1 Derse katılım ölçeği (Bağımlı değişken)	Eğitim almadı. Müdahale yok.	O_2 Derse katılım ölçeği (Bağımlı değişken)

Şekil 6. Ön test-son test eşleştirilmiş kontrol gruplu seçkisiz desen örneği

Ek 5. Ön test-son test eşleştirilmiş kontrol gruplu desen örneği

* Öğrencilerin derse katılım düzeylerini artırmak için verilen sosyal beceri eğitiminin etkililiğini test eden örnek, yarı deneysel desen ile gerçekleştirilmek istendiğinde belirlenmiş olan 80 kişilik öğrenci grubu seçilen bir değişkene göre eşleştirilir.
* Örneğin cinsiyet değişkenine göre bir eşleştirme yapılmasına karar verilirse 70 kişilik grubun oluşturulmasında 40'ının kız, 40'ının da erkek olmasına dikkat edilir.
* Ardından bu gruptaki öğrenciler, kız ve erkek olarak eşleştirilerek denek çiftleri oluşturulur.
* Bu denek çiftleri, deney ve kontrol grubuna seçkisiz olarak atanır.
* Böylece hem deney hem de kontrol grubunda 20 kız ve 20 erkek, toplam 40 öğrenci yer almış olur.

	Grup	Ön test	İşlem	Son test
M	D (Deney)	O_1 Derse katılım ölçeği (Bağımlı değişken)	X 8 haftalık sosyal beceri eğitimi (Müdahale)	O_2 Derse katılım ölçeği (Bağımlı değişken)
M	K (Kontrol)	O_1 Derse katılım ölçeği (Bağımlı değişken)	Eğitim almadı. Müdahale yok.	O_2 Derse katılım ölçeği (Bağımlı değişken)

Şekil 7. Ön test-son test eşleştirilmiş kontrol gruplu desen örneği

	Grup	İşlem	Son test
M	D (Deney)	X 8 haftalık sosyal beceri eğitimi (Müdahale)	O_2 Derse katılım ölçeği (Bağımlı değişken)
M	K (Kotrol)	Eğitim almadı. Müdahale yok.	O_2 Derse katılım ölçeği (Bağımlı değişken)

Şekil 8. Son test eşleştirilmiş kontrol gruplu desen örneği

Ek 6. Durum çalışması örnekleri

Örnek 1

8 Ülkeden 10 Öğretmen

Araştırmanın Amacı:
Farklı ülkelerde COVID-19 sırasında öğretmenlerin A-12 düzeyinde Beden Eğitimi dersine ilişkin öğretme ve öğrenme deneyimlerini keşfetmek.

Araştırma soruları:
(1) COVID-19 olayı, A-12 Beden Eğitimi öğretmenleri için öğretme ve öğrenme için hangi gerçekleri getirdi?,
(2) Bu öğretmenler, bu gerçeklere hangi yollarla benzer şekilde tepki verdi
(3) Bu öğretmenler hangi destek mekanizmalarını deneyimlediler ve hangi ek desteğin gerekli olduğunu düşünüyorlar?

Uluslararası karşılaştırmalı

Kaynak: Howley, 2021

Örnek 2

Tek bir öğretmen

Araştırmanın Amacı:
Bir Fen Bilgisi Öğretmeninin Kaynaştırma Pedagojisi Benimsemesindeki Öğretim Uygulamalarının İncelenmesi

Araştırma soruları:
(1) Özel eğitim geçmişine sahip bir lise fen bilgisi öğretmeni, çeşitli öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap vermek için kapsayıcı fen pedagojisini benimserken hangi spesifik pedagojik stratejileri kullanır?
(2) Özel eğitim geçmişine sahip bir lise fen bilgisi öğretmeni kapsayıcı fen pedagojisini uygularken ne gibi gerilimlerle karşılaşıyor?

İçsel

Kaynak: Adu-Boateng ve Goodnough, 2022

Örnek 3

13 İlkokul ve okul öncesi öğretmeni

Araştırmanın Amacı:
Üstün yetenekli çocukların öğretmenlerinin karşılaşabileceği çeşitli problem durumlarının çözümünde kullanabilecekleri stratejilerin animasyonlar yoluyla verilmesine yönelik öğretmen görüşlerini Teknoloji Kabul Modeli - 1 kapsamında incelemek.

Araştırma soruları:
(1) Geliştirilen animasyonlar öğretmenlerin mesleki gelişimleri için faydalı mıdır?
(2) Geliştirilen animasyonlar öğretmenlerin mesleki gelişimlerini kolaylaştırmakta mıdır?
(3) Öğretmenlerin meslek yaşantılarının geri kalanında bu animasyonlarda verilen stratejileri veya benzer animasyonları kullanmaya yönelik düşünceleri nelerdir?

Kaynak: Kukul, vd., 2018

Ek 7. Eylem araştırması örnekleri

Örnek 1

Araştırmanın Amacı:
İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerine yönelik "….." kitap serisinden seçilen sekiz kitapla bir derse veya öğretim programına bağlı kalınmadan hazırlanmış öğretim etkinlikleri aracılığıyla değerler kazandırmak ve bu süreçte etkili olan unsurları incelemek.

Araştırma soruları:

1. Dördüncü sınıf öğrencilerinin değerler hakkındaki önbilgi ve algıları nasıldır?
2. Çocuk kitapları (çocuk kitaplarına dayalı olarak hazırlanan eylem planları/öğretim etkinlikleri) aracılığıyla değerler nasıl kazandırılabilir?
3. Bu süreçte etkili olan etmenler/unsurlar nelerdir?
4. Dördüncü sınıf öğrencilerinin değerler hakkındaki önbilgi ve algılarında süreç içerisinde nasıl bir değişim meydana gelmiştir?
5. Değerlerin kazandırılması sürecinde uygulanan eylem planlarına/öğretim etkinliklerine ilişkin öğrencilerin genel olarak görüşleri nasıldır?

Kaynak: Akademir, 2019.

Örnek 2

Araştırmanın Amacı:
Sosyal bilgiler dersinde çokkültürlü eğitimin amaçları ile uyumlu olarak hazırlanan etkinliklerle, öğrencilerin farklılıklara saygı değerini ve araştırma becerisini geliştirmek

Araştırma soruları:

1. İlkokul dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde, çokkültürlü eğitim çerçevesinde hazırlanan etkinlikler farklılıklara saygı değerinin gelişimine nasıl katkı sağlamaktadır?
2. İlkokul dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde, çokkültürlü eğitim çerçevesinde hazırlanan etkinlikler araştırma becerisine nasıl katkı sağlamaktadır?
3. Farklılıklara saygı değeri ve araştırma/sorgulama becerisini geliştirmeye yönelik çokkültürlü eğitim çerçevesinde hazırlanan etkinliklerin uygulamasında karşılaşılan sorunlar nelerdir ve bu sorunlara olası çözüm önerileri nelerdir?

Kaynak: Kanatlı Öztürk, 2018

Ek 8. Fenomenolojik araştırma örnekleri

Örnek 1

Araştırmanın Amacı:
COVID 19 salgını sırasında devlet okulu öğretmenlerinin yaşadığı deneyimleri incelemek

10 Öğretmen

Araştırma soruları:
(1)Devlet okulu öğretmenlerinin pandemi ortasında yaşadıkları deneyimler nelerdir?
(2)Pandemi sırasında devlet okulu öğretmenlerini zorlayan deneyimleri nelerdir?
(3)Pandemi sırasında devlet okulu öğretmenlerinin başa çıkma mekanizmaları nelerdir?

röportaj

Kaynak: Arpacı, 2021

Örnek 2

Araştırmanın Amacı:
Sınıf yönetiminde anne baba tutumlarından kaynaklanan istendik ve istenmedik öğrenci davranışlarını (İÖD) incelemek

10 devlet ilkokulunda görev yapan 25 sınıf öğretmeni

Araştırma soruları:
(1)Anne baba tutumundan kaynaklanan İÖD nelerdir?
(2)Bu İÖD hangi anne baba tutumundan kaynaklanmaktadır?
(3)İÖD'nin sınıf yönetimine etkileri nelerdir?
(4)Bu istendik ÖD hangi anne baba tutumundan kaynaklanmaktadır?
(5)İstendik ÖD sınıf yönetimine etkileri nelerdir?

yarı-yapılandırılmış görüşme formu

Kaynak: Robosa, vd., 2021

Ek 9. Etnografik araştırma örnekleri

Örnek 1

Araştırmanın Amacı:
Öğrencilerin bilgisayarı kendi kendine öğrenme süreçlerini bilişsel etnografi yöntemini temel alarak kültürel bağlamda incelemek ve öğrenme sürecinin hangi dinamiklerden etkilendiğini analiz etmek

Araştırma soruları:

- "İlk defa bilgisayar kullanan çocuklar, bilgisayarla baş başa bırakıldıklarında kendi kendine öğrenme süreçleri nasıl ilerlemektedir?
- Öğrencilere basit ipuçları verilmesi ve merak uyandırmaya yönelik sorular sorulmasının öğrenme sürecindeki etkileri nasıldır?
- Öğrenciler bireysel olarak ve gruplar halinde bilgisayarla baş başa kaldıklarında, kendi kendine ve işbirlikli öğrenme süreçlerini nasıl organize etmektedirler?"
- Çocukların kendi kendine bilgisayar öğrenme süreçleri, demografik özellikleri bağlamında nasıl şekillenmektedir?"

- 6-8 arasında değişen küçük yaş grubunda 15 kişi (11 kız, 4 oğlan),
- Yaşları 9-11 arasında değişen büyük yaş grubunda ise 16 kişi (4 kız, 12 oğlan)

- Gözlem, görüşme, alan notları, sesli düşünme notları, ses-video kaydı, araştırmacı günlükleri

Örnek 2

Araştırmanın Amacı:
Okul öncesi dönemde konargöçer Yörük Türkmen çocukların gelişimsel ve eğitimsel refahları ekokültürel teori temelinde incelemek

Araştırma soruları:

1. Konargöçer Yörük Türkmen kültüründe aile yapısı nasıldır?
2. Konargöçer Yörük Türkmen kültüründe çocuklarının gelişimsel refahlarına yönelik bakım uygulamaları nelerdir ve bu uygulamalar hangi faktörlerden etkilenmektedir?
3. Konargöçer Yörük Türkmen kültüründe çocukların günlük yaşama katılımı ve informal öğrenme süreçleri nasıldır? Nelerden etkilenmektedir?
4. Konargöçer Yörük Türkmen çocukların eğitimsel refahlarında formal eğitim süreçlerini etkileyen faktörler nelerdir?
5. Konargöçer Yörük Türkmen çocukların eğitimsel refahını sağlamaya yönelik eğitim politikaları nelerdir?
6. Konargöçer Yörük Türkmen kültüründe çocukların gelişimsel ve eğitimsel refahlarına yönelik kullanılan sosyal destek ağları nelerdir?

- okul öncesi çağında farklı obalarda yaşayan iki kız iki erkek toplam dört konargöçer Yörük Türkmen çocuk ve bu çocukların gelişimi ve eğitiminde rol ve sorumluluk alan oba üyeleri ve okul öncesi öğretmenleri

- Gözlem, (Katılımsız gözlem, Katılımlı gözlem) ; Görüşme (Çocuklarla, Aile Üyeleriyle, Öğretmenlerle) Araştırmacı Günlüğü, Etnografik fotoğraf

Ek 10. Anlatı araştırması örnekleri

Örnek 1

Araştırmanın Amacı:
Mevcut Covid-19 küresel salgını ve bunun aşağı yönlü etkisi göz önüne alındığında coğrafya öğretme ve öğrenme üzerindeki etkileri nelerdir?

Araştırma soruları:

1. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ideal vatandaşlık anlatıları nasıldır?
2. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmen eğitimi süresince ideal vatandaşlıkla ilgili deneyimleri nasıldır?

- Eleştirel bir anlatı
- Yazarın en önemli dergi olan International Research in Geographical and Environ-mental Education'ın yardımcı editörlerinden biri olan coğrafi eğitimdeki gelişmelerde katılımcı bir gözlemci olarak bakış açısı üzerine inşa edilmiş.
- Yazar, özellikle coğrafya eğitimi alanında müfredat, alan çalışması, teknoloji, ölçme-değerlendirme ve öğretmen eğitimi konularında daha önce yapmış olduğu çalışmalara atıfta bulunmuş ve coğrafya eğitimi alanında aktif bir üye olarak bunları perspektiften yansıtmış.

Örnek 2

Araştırmanın Amacı:
"İdeal vatandaşlık" kavramının inşasını ve "ideal vatandaşlık" kavramına dönük deneyimleri sosyal bilgiler öğretmen adaylarının gözünden anlamak

Araştırma soruları:

1. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ideal vatandaşlık anlatıları nasıldır?
2. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmen eğitimi süresince ideal vatandaşlıkla ilgili deneyimleri nasıldır?

- 3. ve 4. sınıfa devam eden sosyal bilgiler öğretmenliği lisans öğrencileri
- Vatandaşlık Algısı Ölçeği, Aktif Vatandaşlık Ölçeği ve Açık Uçlu Soru Formu
- Vatandaşlık anlatısının nasıl olduğuna dönük araştırma sorusu için problem-çözüm anlatı analizi (çevre, kişi, eylem, problem ve çözüm)
- Deneyime dönük araştırma sorusu için bütüncül biçim analizi

Kaynak: Chang, 2020.

Ek 11. Anlatı araştırması örnekleri

Örnek 1

Araştırmanın Amacı:
K-12 öğretmenlerinin yenilenebilir ödevler gibi açık eğitim uygulamalarına (AEU) dahil edilmesinin Açık eğitim Kaynaklarını (AEK) kabullerini arttırma durumlarını araştırmak

Araştırma soruları:

1. Öğretmenlerin AEU deneyiminin AEK 'i kabul etmeleri üzerindeki etkisi nedir?
2. Öğretmenlerin K-12 ortamlarında AEK 'i uygulama deneyimi nedir?

- İki aşamalı sıralı açıklayıcı karma yöntem araştırması
- Teknoloji kabul modeline (TAM) atıfta bulunan nicel aşama, öğretmenlerin AEK'i kabulünü etkileyen faktörlerdeki değişimi inceledi. Spesifik olarak, ilk aşama, tek grup ön test-son test tasarımını sergileyen nicel çalışmaydı. Nicel bulguların tamamlayıcı bakış açılarını sağlamak için nitel aşama takip edildi. Bu araştırma, tamamlayıcı bulguları bütünleştirdi. Ardından, nicel sonuçların arkasındaki nitel hikayeyi ortaya çıkarmak için nitel bir araştırma yapıldı.

Kaynak: Tang, Lin ve Qian (2021).

Örnek 2

Araştırmanın Amacı:
eğitim örgütleri bağlamında girişimci liderliğin çok boyutlu kuramsal bir çerçevesini oluşturmak, girişimci liderlik ile öğretmen girişimciliği arasındaki ilişkiyi incelemek, bu ilişkide pozitif psikolojik sermayenin aracılık rolünün olup olmadığını belirlemek ve okul müdürlerinin girişimci liderliğe ilişkin deneyim ve algılarını derinlemesine analiz etmek

Çalışmanın nicel bölümünde

- öğretmen, okul müdürü ve okul değişkenlerine ilişkin veriler Kişisel Bilgi Formu; okul müdürlerinin girişimci liderlik davranışlarına ilişkin veriler araştırma kapsamında geliştirilen Girişimci Liderlik Ölçeği;
- öğretmen girişimciliğine ilişkin veriler Van Dam ve diğerleri (2010) tarafından geliştirilen, araştırma kapsamında Türkçeye uyarlanan Girişimci Öğretmen Davranışları Ölçeği
- öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerine ilişkin veriler ise Luthans ve diğerleri (2007) tarafından geliştirilen Çetin ve Basım (2012) tarafından Türkçeye uyarlanan Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği

Araştırmanın nitel bölümünde, nicel araştırma sonucunda girişimci liderliği yüksek algılanan on beş okul müdürü ile yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Araştırmaların nitel verileri içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir

nicel kısmında ilişkisel tarama modeli, nitel kısmında ise fenomenoloji deseni

Kaynak: Akkaya, 2021

EĞİTİMDE KAPSAYICILIK

Kapsayıcı Eğitim Anlayışı, Temel Kavramları ve Gerekçeleri

* Kapsayıcılık pek çok bakımdan ele alınabilecek bir kavramdır.
* Kapsayıcı eğitim her şeyden öte bir anlayıştır.
* Günümüzde uluslararası ilişkilerden endüstriye, politikadan eğitime kadar pek çok alanda bahsi geçmektedir.
* Eğitimde kapsayıcılık ise son yıllarda üzerinde daha çok konuşulan bir gündem hâline gelmiştir.
* Kapsayıcı eğitim, her bir öğrencinin kendi öğrenme ve gelişim özellikleri, ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda eğitime erişimini, eğitim ortamlarına katılımını ve bu doğrultuda onlarla ilgili profesyonellerin desteklenmesine yönelik süreçleri gerektiren bir "anlayış"tır.
* Kapsayıcı eğitim bir program, müfredat ya da yaklaşımdan ziyade, her şeyden öte bir anlayıştır.
* Kapsayıcı eğitimin sosyolojik, politik, felsefi ve ideolojik temelleri bulunmaktadır.
* En temelde ele alındığında, kapsayıcı (*inclusive*) sözcüğü etimolojik olarak Latince bir eylem olan kapsamak (*includerer*) sözcüğünden türetilmiştir ve dâhil olmak, ait olmak anlamına gelmektedir (Felder, 2018).
* Kapsayıcı eğitimin farklı zamanlarda, farklı araştırmacılar tarafından çeşitli özellikler vurgulanarak yapılmış tanımları bulunmaktadır.
* Bunlardan bazıları Şekil 1'de yer almaktadır:

Ballard, 1995	Kapsayıcı eğitim, genel eğitim okullarındaki "özel gereksinimli çocukların" ihtiyaçlarını karşılayan "özel" öğretmenlerle ilgili değildir.
Kurth & Gross, 2014	Bir öğrencinin genel eğitim faaliyetlerine ve müfredatına tam olarak katılması için ihtiyaç duyacağı tüm destek ve hizmetlere erişmesinin bir gereklilik olduğu sistemdir.
Hodkinson, 2020	Kapsayıcı eğitim, tüm çocukların "eğer"siz ve "ama"sız genel eğitim sınıflarında bir arada bulunması üzerine inşa edilen bir yapıdır.
Graham, 2020	Engelleri ortadan kaldırmayı, tüm öğrencilerin aynı yaştaki akranları ile öğrenme deneyimlerine ve öğrenme ortamlarına katılmalarını sağlayan temel bir insan hakkı ve eğitimde sistemli bir reform sürecidir.

Şekil 1. Kapsayıcı eğitim tanımları

* Tanımlarda vurgulanan özelliklere dikkat edildiğinde, 1990'lı yıllarda sadece özel gereksinimli çocuklarla ilişkilendirilen bir kapsayıcı eğitim kavramına tepki ile 2000'li yıllarda tüm öğrencilerin dâhil olduğu, aidiyet geliştirdiği bir yapı ve sistem boyutları ön plana çıkmıştır.

Kapsayıcı Eğitimin Yararları

* Kapsayıcı eğitim, tüm öğrencileri destekleyebilecek bir altyapı üzerinde, öğretmenlerin mesleki gelişimi de bu yönde sağlanarak sunulduğunda, öğrencilere, ailelere ve topluma yararı olabilecek bir anlayıştır.
* **Örneğin**, kapsayıcı eğitim uygulamaları, aynı ortamda eğitimine devam eden hem gelişimsel yetersizliği olan çocuklar hem de tipik gelişim gösteren akranlarının gelişimlerini desteklemekte; akran etkileşim ortamına katkı sağlayarak çocukların öğrenme süreçlerini yönlendirmeye yardımcı olmaktadır (Allen ve Cowdery, 2015).
* Tüm çocukların aileleri kapsayıcı eğitim ortamlarında eğitim alan çocukları vesilesi ile kapsayıcı eğitime yönelik olumlu tutum geliştirmektedir (Barton ve Smith, 2015).

* Kapsayıcı ortamlarda bulunan çocuklar ayrıştırılmış ortamlarda eğitim gören benzer özellikteki akranlarına göre öğretimsel hedeflerinde bulunan iletişim, sosyal ve akademik becerileri daha kısa sürede öğrenebilmektedir (Hunt vd., 1994).
* Ülkemizde kapsayıcı eğitimin *(inclusive education/inclusion)* karşılığı olarak kaynaştırma *(integration)* ve bütünleştirme *(mainstreaming)* ifadeleri de kullanılmaktadır.
* Ancak bu kavramların birbirinden farklılıkları bulunmaktadır (Şekil 2).

Kaynaştırma/Bütünleştirme *(Integration/Mainstreaming)*	**Kapsayıcı Eğitim** *(Inclusive Education)*
Özel gereksinimli çocuklara odaklıdır.	Tüm çocukların özelliklerini dikkate alarak eğitimde eşit erişime yöneliktir.
Çocukların eğitim ortamına hazır olmasını gerektirir.	Eğitim ortamlarının çocukların özelliklerine göre yapısal ve işlevsel olarak düzenlenmesi söz konusudur.
Genel eğitim ortamlarında çocukların yarı zamanlı ya da tam zamanlı şekilde bulunmasını içerir.	Tüm çocukların gelişimsel özellikleri ve gereksinimlerine göre öğretimsel uyarlamalar yapılarak eğitim ortamlarına erişim ve katılımlarını içerir.
Çocukların "bireysel farklılıkları" ön plandadır ve çoğu zaman bu durum sorun ya da ayırıcı özellik olarak görülür.	"Çeşitlilik" esastır ve bireysel farklılıklar olağan karşılanarak ayırıcı özellik şeklinde vurgulanmaz.
Ayrıştırılan çocukların bütünleştirilmesine yönelik destek sunulur.	Tüm çocukların okula aidiyeti, katılımı için gerekli tedbirler alınır.

Şekil 2. Kaynaştırma/bütünleştirme ve kapsayıcı eğitim

* Kapsayıcı eğitimin kaynaştırma ya da bütünleştirme kavramları ile bir arada ya da birbiri ile örtüşük kullanımlarında Türkçe çevirilerinden kaynaklı sorunlar olduğu gibi, kapsayıcı eğitimin odağının da tam olarak anlaşılamamasının, daha çok özel eğitim alanı ile ilişkili ele alınmasının da etkili olduğu düşünülmektedir (Yılmaz Atman, 2022).

Kapsayıcı Eğitimin Temel Kavramları

* Kapsayıcı eğitim çeşitlilik, katılım, aidiyet, adalet *(equity)* ve hak temelli yaklaşım üzerinde şekillenen bir anlayıştır.
* Çeşitlilik; yaş, etnik köken, ırk, cinsiyet, engellilik, sosyoekonomik düzey, dil, din, coğrafi konum gibi özelliklerin farklılıklarının doğasını değerlendirmeden ve yargılamadan olduğu gibi kabul etmeyi ve sosyal dışlamayı ortadan kaldırmayı ifade etmektedir (Ainscow, 2020; Spandagou, 2020).
* Kapsayıcı eğitim anlayışında farklılıklar bir sorun olarak görülmekten ziyade "olağan" olarak karşılanarak çeşitlilik önemsenmektedir (Nilholm & Alm, 2010).
* Katılım, tüm çocukların aynı eğitim ortamında "bulunmasının" yanı sıra, kendi gereksinimlerine ve ilgilerine göre çeşitli uyarlamalara da yer verilerek öğrenme süreçlerine katılımını ifade etmektedir.
* Okullarında ve sınıflarında tüm çocukların sosyal ilişkiler geliştirerek kendilerini o eğitim ortamına ait hissedebilecekleri bir kapsayıcı kültürü oluşturmak, kapsayıcı eğitim uygulamalarının hayata geçirilmesi noktasında kritik öneme sahiptir.
* Kapsayıcı bir okul, tüm üyelerinin hak ve sorumluluklara sahip olduğu, okulun hem kendi ortamında hem de dışında sağlanan eğitimden tüm öğrencilerin benzer şekilde yararlanma fırsatına sahip olduğu, adaleti temel alan bir ortam sağlamaktadır (Thomas vd., 2005).
* Hak temelli yaklaşıma göre tüm çocukların ücretsiz ve zorunlu eğitime erişimi, ayrımcılığın ortadan kaldırılması, kaliteli eğitimin müfredat ve öğretim uygulamalarında yer alması ilkelerini içermektedir (Thomasevski, 2004).
* Kapsayıcı eğitimin temel kavramları ne olduğunun anlaşılmasına yönelik bakış açısı sunmakta, kavramın zemininin yer aldığı mantık çerçevesini oluşturmaktadır.

Kapsayıcı Eğitimin Gerekçeleri

* Kapsayıcı eğitim yaklaşımının eğitimsel, sosyal ve ekonomik gerekçeleri bulunmaktadır.
* Bu gerekçeler pek çok ülke tarafından kabul gören ve kapsayıcı eğitimin neden uygulanması gerektiğine ilişkin hemfikir olunan bakış açılarını yansıtmaktadır.

* Eğitimsel gerekçeler bağlamında, kapsayıcı eğitim yaklaşımı işler hâle geldiğinde, okullarda tüm çocuklar birlikte eğitim alabilir ve bireysel farklılıklara yanıt veren, tüm çocukların yararlanabildiği öğretim yöntemlerinin kullanılarak tüm çocukların gelişimsel olarak ilerlemeleri desteklenebilir (UNESCO, 2020).
* Sosyal gerekçeler bağlamında, kapsayıcı okullar, tüm çocukların birlikte eğitim almasını sağlayarak farklılıklara karşı tutumları değiştirebilir, insanları barış içerisinde, bir arada yaşamaya teşvik eden adil ve ayrımcı olmayan bir toplumun temelini oluşturur (UNESCO, 2003; UNESCO, 2020).
* Ekonomik gerekçeler bağlamında ise; kapsayıcı eğitim uygulanan okulları oluşturma ve sürdürmenin belirli özelliklere sahip çocuklara yönelik uzmanlaşmış kişilerle, farklı türde okullarda verilen hizmetlerden oluşan karmaşık bir sistemden daha az maliyetli olabileceği düşünülmektedir.
* Tüm öğrencilere etkili bir eğitim sunabilecek kapsayıcı okulların "herkes için eğitim" sunmanın daha uygun maliyetli bir yolu olduğu belirtilmektedir (UNESCO, 2003).

Kapsayıcı Eğitimin İlkeleri

- ☞ Kapsayıcı değerleri eyleme geçirme,
- ☞ Her insanın yaşamına eşit derecede önem verme,
- ☞ Herkesin aidiyet hissetmesine destek olma,
- ☞ Çocukların öğrenme ve öğretime katılımlarını sağlama,
- ☞ Dışlanmayı, ayrımcılığı ve öğrenmeye katılıma engel olan durumları azaltma,
- ☞ Çeşitliliği ve herkese eşit derecede saygıyı teşvik etmek için kültürler, politikalar ve uygulamalar geliştirme,
- ☞ Öğretim süreçlerinden geniş ölçüde faydalanmak için kapsayıcı uygulamadan yararlanma,
- ☞ Çocuklar arasındaki ve yetişkinler arasındaki farkları öğrenme için bir kaynak olarak ele alma,
- ☞ Çocukların yerel tabanlı, yüksek kalitede eğitim alma hakkını kabul etme,
- ☞ Çocuklarla birlikte, çalışanlar ve aileler için de okulları geliştirme,
- ☞ Başarıların yanı sıra, olumlu okul ortamı oluşturmanın değerini öne çıkarma,
- ☞ Okullar ile okulların değerleri ve bulundukları yakın çevre arasındaki olumlu ilişkileri teşvik etme,
- ☞ Kapsayıcı eğitimin, topluma dâhil olmanın bir göstergesi olduğunun farkına varma
- ☞ (UNICEF, 2012).

Kapsayıcı Eğitim Anlayışı

* Kapsayıcılık öncelikle düşünme sistemimizde geliştirmemiz gereken bir anlayıştır.
* Düşüncelerimizde ne varsa dilimize de o yansımaktadır. BEP'li çocuk, entegre çocuk, MR'li çocuk, özel çocuk, normal çocuk, birini anlatırken kullandığımız "bu tür çocuklar" gibi ifadeler zihnimizdeki kategorizasyonun dilimizde ifade bulmuş biçimidir.
* Bizler, kendimize aşina gelen insanlar, fikirler ve ortamlarda kendimizi güvende hissederiz ve bize farklı gelen özellikler, ortamlar ve insanlara karşı da farkında olmadan ön yargı geliştirebiliriz.
* Kendimiz gibi olmayan, kendimize benzemeyen, bizim alıştığımız gibi görmediğimiz özellikler bize değişik gelebilir. Kapsayıcı olmak her şeyden öte bir anlayıştır ve öncelikle düşüncelerimizde, kendimizde var olan ayrıştırmacı tutumları ve düşünceleri fark etmemizi gerektiren bir anlayıştır.
* Kapsayıcı eğitimin işler hâle getirilmesi, kapsayıcılığın tam olarak anlaşılması ile mümkün olabilir.
* Kapsayıcı eğitim anlayışı sınıftaki *tüm öğrencilerin öğretmeni olmak* ile ilgilidir.
* Çeşitli nedenlerle akranlarından farklılaşan özelliklerine bakılmaksızın, tüm öğrencilerin sınıflarına ve okuluna aidiyet kurabilecekleri bir yapı gerektirmektedir.

Kapsayıcı Anlayışın Yansımaları ve Dil

* Biz yetişkinler kendimize benzer özelliklerde olmayanlara ilişkin farklı tutumlara ve zaman zaman ön yargılara sahip iken, erken dönemden itibaren çocuklar aslında çok kabullenicidir ve zihinlerinde ayrıştıcı şemalar yer almamaktadır. Yetişkinlerden kapsayıcı olmayan dilsel ifadeleri ve tutumları öğrendikçe, çocuklar da çeşitli bakımlardan kendileri gibi olmayanı kapsamakta zorlanmaktadır.
* **Örneğin,** okul öncesi dönemdeki bir çocuk işitme yetersizliği olan ve cihaz kullanan bir arkadaşının kulağında cihazı gördüğünde "Yeni kulağın ne güzelmiş!" diyebilmekte ve farklılıkları bu şekilde olağan görebilmektedir.

* **İkinci bir örnek** olarakçocukların eksiklikleri ve zayıf yanları değil, her birinin yapabildikleri ve yeterlikleri sınıfta odak noktada tutulduğunda; çocuklar özel gereksinimli arkadaşlarını tanılarına göre değerlendirmemekte, kendileri gibi tüm çocukların çeşitli davranışları/becerileri yerine getirmekte yetkin olabileceğini kabul etmektedir.
* Zihnimizde farkında olmadığımız sınıflama dilimize yansımakta ve zaman zaman ayrıştırıcı olabilmektedir.
* Yetişkinlerin tutumları ve dil kullanımları çocukların gözünde arkadaşlarına yönelik doğrudan fikir oluşturmalarına ve zaman zaman ön yargı geliştirmelerine sebep olabilir.

Kapsayıcı Dil ve İletişim

* "Önce birey dili (person-first-language)" olarak ifade edilen kavram, kapsayıcı anlayışa yönelik geliştirmemiz gereken bir dil alışkanlığı olabilir.
* Engeline göre kategorize ederek bir çocuğa hitap etmek ya da ondan bahsetmek yerine ismini kullanarak bahsetmek, “otistik çocuk/öğrenci” yerine “otizm spektrum bozukluğu olan çocuk/öğrenci” demek; “normal çocuk/öğrenci” yerine “tipik gelişim gösteren çocuk/öğrenci”, “MRli çocuk/öğrenci” yerine “zihin yetersizliği olan çocuk/öğrenci” ifadelerini kullanmak kapsayıcı anlayışa daha uygundur.
* Kapsayıcı anlayışta çocukların "etiketleri", tanıları, çeşitli özellikleri onların çocuk/öğrenci olmalarının önüne geçmemelidir.
* Özetle, kapsayıcı eğitimin pek çok açıdan ele alınabilecek ilkeleri, gerekçeleri ve temel dayanak noktaları bulunmaktadır.
* Kapsayıcı eğitimin işler hâle getirilmesi, kapsayıcılığın tam olarak anlaşılması ile mümkün olabilir.
* Kapsayıcı eğitim anlayışı sınıftaki *tüm öğrencilerin öğretmeni olmak* ile ilgilidir.
* Çeşitli nedenlerle akranlarından farklılaşan özelliklerine bakılmaksızın, tüm öğrencilerin sınıflarına ve okuluna aidiyet kurabilecekleri bir yapı gerektirmektedir.
* Zihnimizde farkında olmadığımız sınıflama dilimize yansımakta ve zaman zaman ayrıştırıcı olabilmektedir. Yetişkinlerin tutumları ve dil kullanımları çocukların gözünde arkadaşlarına yönelik doğrudan fikir oluşturmalarına ve zaman zaman ön yargı geliştirmelerine sebep olabilir.
* Kapsayıcı anlayışta çocukların "etiketleri", tanıları, çeşitli özellikleri onların çocuk/öğrenci olmalarının önüne geçmemelidir.

KAPSAYICI EĞİTİM YAKLAŞIMININ TARİHSEL GELİŞİMİ VE YASAL DÜZENLEMELER-I

* Kaliteli kapsayıcı eğitimin net bir çerçevede tanımlanması gerekmektedir.
* Kalitenin alt unsurları olan erişim, katılım ve destek boyutlarındaki sorunlara çözüm geliştirme çalışmaları daha etkili bir biçimde yapılabilecektir.
* **Erişim;** geniş çaplı öğrenme fırsatları, etkinlikleri ve ortamları sunmak, çocukları eğitim fırsatlarından alıkoyan fiziksel ve yapısal engelleri ortadan kaldırmak, öğrenme için evrensel tasarım temelinde eğitim çevresini düzenlemek ve bunları gerçekleştirmede teknolojiyi işe koşmak gibi ilkeleri içermektedir.
* **Katılım;** kaliteli kapsayıcı eğitim hizmetlerinin çocukların aidiyet ve katılma hislerini kasıtlı olarak teşvik edecek ve destekleyecek önlemler alınması ve uygulamalarda bulunmasını içermektedir.
* **Destek** ise; aileler, öğretmenler, uzmanlar ve yöneticilerin kapsayıcı eğitime ilişkin bilgi ve tutumlarını geliştirmeyi hedefleyen profesyonel eğitim olanakları sunmayı içermektedir.

Kapsayıcı Eğitime Yönelik Uluslararası Düzenlemeler

* Geniş kapsamlı ele alındığında, dünya genelinde kapsayıcı eğitim yaklaşımının tarihsel yolculuğu ile ilgili olarak uluslararası alanda dört temel süreç yer almaktadır (Opertti vd., 2013).
* Bu süreçler içerisinde yayımlanan belgeler ve yapılan organizasyonlar ile yaşanan gelişmeler özet olarak ilerleyen başlıklarda açıklanmıştır.
* Yılmaz Atman, B. (2022). Kapsayıcı Eğitim. H. Bakkaloğlu, S. Çelik & G. Tomris (Ed.), Erken Çocukluk Özel Eğitimi içinde (s. 589-615). Ankara: Vize Yayıncılık, adlı çalışmadan uyarlanmıştır.

İnsan Hakları Temelli Süreç (1948 ve Sonrası)

* BM İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi ile temel insan hakları, özgürlükler konusu gündeme gelerek sözleşmeyi imzalayan ülkelerin tüm vatandaşlarına yönelik yaşama, eğitim, barınma gibi temel haklarının temin edilmesine yönelik adımlar atılmıştır.
* İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi kendisinden sonra gelen pek çok düzenlemeye temel oluşturarak gerek eğitim gerekse diğer hizmetlerde temel haklara ve özgürlüklere yönelik bakış açısı sağlamıştır.
* Bildirgenin ikinci maddesinde “Herkes ırk, renk, cinsiyet, dil, din, siyasal veya başka bir görüş, ulusal veya sosyal köken, gelir durumu/mülkiyet, doğuş veya herhangi bir ayrım gözetmeksizin bu bildirge ile ilan olunan bütün haklardan ve özgürlüklerden yararlanabilir.” hususu ifade edilerek hak ve özgürlüklerden yararlanmanın kapsamı belirtilmiştir.
* Bununla birlikte 26. maddede “Herkes eğitim hakkına sahiptir.” vurgusu da yer almaktadır.
* Ülkemizde 27 Mayıs 1949 tarihli Bakanlar Kurulu kararı ile bildirge Resmî Gazete’de yayımlanmıştır.
* İnsan hakları temelli sürece ilişkin diğer belgelerde de ayrımcılık gözetilmeksizin haklardan yararlanma ile dışlanmaya sebep olabilecek durumlar ortaya konularak eşitlik ve adalet vurgusu yapılmıştır.
* BM’nin 1971, 1975 ve 1982 yıllarındaki belgelerinde, engellilere yönelik eğitim ve diğer hizmetlerden yararlanma konusunda çeşitli kararlar yer almaktadır.
* 1989 Çocuk Haklarına Dair Sözleşme ile de çocuklara ırk, renk, cinsiyet, ulusal ve sosyal köken, mülkiyet, doğuş ve diğer durumlardan kaynaklı hiçbir ayrım gözetilmemesi konusu ele alınmıştır.

İnsan Hakları Temelli Sürece İlişkin Gelişmeler

☞ 1948 BM İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi 1952 Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi
☞ 1960 UNESCO Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşme
☞ 1966 Uluslararası Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi
☞ 1971 BM Zihinsel Engelli Bireylerin Hakları Bildirisi
☞ 1975 BM Engelli Hakları Bildirgesi 1981 UNESCO Sundberg Bildirgesi
☞ 1982 BM Engelliler İçin Dünya Eylem Programı 1989 BM Çocuk Haklarına Dair Sözleşme

Özel Gereksinimli Çocuklara Yönelik Süreç (1990 ve Sonrası)

∗ 1990'lı yıllar kapsayıcı eğitim anlayışının uluslararası alanda yasal zemininin oluşmasına yönelik önemli gelişmeleri barındırmaktadır. 1990 yılında Herkes İçin Eğitim Dünya Konferansı ile başlayan süreç, özel gereksinimli çocukların kapsayıcı eğitimine yönelik çok önemli gelişmeleri de beraberinde getirmiştir.
∗ Herkes İçin Eğitim Dünya Konferansı, BM Eğitim Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO), BM Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF), BM Nüfus Fonu (UNFPA), BM Kalkınma Programı (UNDP) ve Dünya Bankası tarafından organize edilen, 155 ülkeden temsilcilerin ve pek çok sivil toplum kuruluşunun yer aldığı en önemli küresel eğitim girişimidir (Erçetin & Arifoğlu, 2016).
∗ Bu konferansta çocuklar, gençler ve yetişkinler olarak "herkes için" başlıca öğrenme gereksinimleri temel alınarak, erken çocukluk eğitimi, eğitim ortamlarının zenginleştirilmesi, temel eğitimin tüm çocuklar için kaliteli şekilde sağlanması vurgulanmış; yerel, bölgesel ve dünya genelinde yapılabilecekler ele alınmıştır.
∗ Konferans kendisinden sonraki organizasyonlar için de pek çok açıdan odak kabul edilmiştir.
∗ Bildirge kapsamında izleme ve değerlendirme çalışmalarının yapılmasına devam edilmektedir.
∗ 1993 yılında çıkarılan Engelliler İçin Fırsat Eşitliği ve Standart Kurallar belgesi taraf ülkelerin insan hakları ve engellilik konularında atacağı adımlara ilişkin bir rehber olma niteliği taşımaktadır.
∗ Hâlihazırda mevcut olan dokümanlarda yer alan yükümlülüklerin uygulamaya aktarılmasında önemli bir belgedir.
∗ Eğitim, istihdam, sosyal yaşam, sosyal güvenlik, sağlık alanlarında engellilerin tam katılımını sağlamaya yönelik kurallara bu belgede yer verilmiştir.
∗ Her ne kadar eğitim hakkı, eşitlik, ayrımcılık gözetmeksizin yapılması gereken uygulamalar pek çok uluslararası dokümanda yer alsa da 1994 yılında Salamanca Konferansı sonrasında yayımlanan Salamanca Bildirgesi ve Eylem Çerçevesi ile "kapsayıcı eğitim" ilk kez gündeme gelmiştir.
∗ Salamanca Konferansı "Herkes İçin Eğitim" girişiminde özel gereksinimlilerin göz ardı edildiği endişelerine yanıt olarak düzenlenmiştir (Graham vd., 2020). Salamanca Bildirgesi ile "Herkes İçin Eğitim" temelinde devletlerin "bireysel farklılıklara ve güçlüklere bakılmaksızın tüm çocukları kapsayacak olanakları sağlamak üzere eğitim sistemlerini geliştirmesi", "tüm çocukları genel eğitim okullarına kayıt ederek hukuki ve politik bir konu olarak kapsayıcı eğitim ilkesini benimsemesi", "kapsayıcı eğitimin erken tanı ve müdahale boyutlarını güçlendirmesi" konularında çok önemli kararlar alınmıştır (Dede, 1996).
∗ Bildirgede yer alan kararlar hâl3 gündemde yer almakta, işlevselliğine yönelik tartışmalar kendisinden sonraki belgeler ve araştırmalar kapsamında ele alınmaktadır (Graham vd., 2020).

Özel Gereksinimli Çocuklara Yönelik Sürece İlişkin Gelişmeler

☞ 1990 Herkes İçin Eğitim Dünya Konferansı
☞ 1993 BM Engelliler İçin Fırsat Eşitliği ve Standart Kurallar
☞ 1994 UNESCO Salamanca Bildirgesi ve Eylem Çerçevesi
☞ 1996 BM Engellilik Strateji Belgesi

DEZAVANTAJLI GRUPLARA YÖNELİK SÜREÇ (2000 VE SONRASI)*

∗ Kapsayıcı eğitim konusunda uluslararası gelişmeler çerçevesinde insan hakları temelinde başlayan ve özel gereksinimlilerin ayrım gözetilmeksizin haklarına yönelik vurgu ile devam eden süreç 2000'li yıllarda çeşitli dezavantajlı gruplara yönelik düzenlemeleri de beraberinde getirmiştir.

∗ 2000 yılında Senegal, Dakar'da toplanan Dünya Eğitim Forumu Dakar Çerçevesi'nde marjinal gruplar; yoksul ve savunmasız bireyler, hapishanedekiler, mülteciler, ebeveynsiz çocuklar, çocuk işçiler, okuma yazma bilmeyen ve refakatçisi olmayanlar ile çeşitli özelliklerinden dolayı toplum geneline aykırı olduklarının düşünülmesi nedeniyle dışlanmaya maruz kalanlar olarak ifade edilmiştir. 26-28 Nisan 2000 tarihleri arasında Senegal, Dakar'da düzenlenen Dünya Eğitim Forumu'nda "herkes için eğitim" hedeflerine ne düzeyde ulaşıldığı ve 2015 yılına kadar hedeflere ulaşılması için yapılabilecekler ele alınmıştır.

∗ Erken çocukluk eğitimi, kız çocuklarının eğitim sürecine dâhil edilmesi, yetişkin okuryazarlığının artırılması konuları özellikle vurgulanmıştır.

∗ Avrupa Komisyonu tarafından 2000 yılında yayımlanan Engelsiz Avrupa Tebliği'nde özel gereksinimli bireyleri sosyal ve ekonomik olarak engelleyen sosyal, fiziksel ve tasarımsal engellerin ortadan kaldırılmasına yönelik bütüncül bir strateji ortaya konulmuştur.

∗ Bu tebliğ Avrupa genelinde özel gereksinimli bireylerin meslek edinme, eğitim, bağımsız hareket edebilme ve ulaşımdan yararlanmalarına ilişkin bir çerçeve niteliği taşımaktadır.

∗ 2004 yılında ortaya konulan Avrupa Komisyonu Engellilik Eylem Planı'nda ise engellerinden dolayı ayrımcılığa maruz kalmaksızın iş sahibi olma ve istihdam, toplumsal politikalara özel gereksinimlilerin dâhil edilmesi ve sosyal ortamda herkes için ulaşılabilirliğin sağlanmasına ilişkin 2010 yılına kadar yapılması önerilenler ele alınmıştır.

∗ 2000'li yıllarda hem BM hem de Avrupa Komisyonu tarafından yapılan organizasyonlar bu yıllardan önce yapılanlar ile birlikte sonraki süreçlere temel oluşturarak, kapsayıcı eğitim bağlamında eğitim sistemlerinin dönüşümü perspektifini oluşturmuştur.

Dezavantajlı Gruplara Yönelik Sürece İlişkin Gelişmeler

∗ 2000 UNESCO Dünya Eğitim Forumu ve Dakar Eylem Çerçevesi; Avrupa Komisyonu Engelsiz Avrupa Tebliği

∗ * Yılmaz Atman, B. (2022). Kapsayıcı eğitim. H. Bakkaloğlu, S. Çelik & G. Tomris (Ed.), Erken Çocukluk Özel Eğitimi içinde (s. 589-615). Ankara: Vize Yayıncılık, adlı çalışmadan uyarlanmıştır.

∗ 2003 BM Engellilik İçin Fırsat Eşitliği

∗ 2004-2010 Avrupa Komisyonu Engellilik Eylem Planı

Eğitim Sistemlerinin Dönüşümü (2005 ve Sonrası)

∗ Kapsayıcı eğitimin tarihsel sürecinde 1900'lü yılların ilk yarısında insan hakları temelli başlayan süreç zaman içerisinde dönüşüme uğramıştır.

∗ 2000'li yıllara gelindiğinde "kapsayıcılık" kavramı geçmişe göre daha çok üzerinde konuşulan bir hâl almıştır ve eğitim sistemlerinin kapsayıcılık odağında dönüşmeye başladığı görülmüştür.

∗ Kapsayıcı eğitimin ne olduğu konusunda geniş de olsa bir çerçeve oluşmaya başlayarak kimler için, hangi uygulamalarda kapsayıcı eğitimin işler hâle getirilebileceği, uluslararası boyutta nelerin yapılabileceği daha derinlemesine ele alınmaya başlamıştır.

∗ Bu doğrultuda ana aktörler olan BM ve bağlı kurumları, Avrupa Birliğinin (AB) çalışmaları ile pek çok düzenleme yapılmış, çeşitli belgeler ortaya konulmuştur.

∗ Süreçteki gelişmelere paralel olarak kapsayıcı eğitim yaklaşımı özel eğitim odağında ele alınan bir konu olmaktan çıkarak "herkes için eğitim" vurgusu ile eğitim sistemlerinin tüm bireylerin öğrenme ve gelişim özellikleri, ilgi ve gereksinimlerine yanıt verebilecek şekilde düzenlenmesine yönelik olarak ele alınmaya başlanmıştır.

Eğitim Sistemlerinin Dönüşümüne Yönelik Gelişmeler

☞ 2005 UNESCO Kapsayıcılık Rehberi: Herkes İçin Eğitime İlişkin Erişilebilirliği Sağlama
☞ 2006 BM Engelli Hakları Sözleşmesi
☞ 2006-2015 Avrupa Konseyi Engellilik Eylem Planı 2008 UNESCO Kapsayıcılığa Yönelik Politika Rehberi
☞ 2010-2020 AB Engellilik Stratejisi; UNESCO Herkes İçin Eğitim İzleme Raporu 2012 UNESCO Eğitimde Dışlanma: Daha Kapsayıcı ve Adil Toplumlar İçin Eğitim Sistemlerini Değerlendirme Rehberi
☞ 2015 UNESCO Eğitim 2030 Eylem Çerçevesi
☞ 2017 UNESCO Eğitimde Kapsayıcılık ve Eşitliği Sağlama 2019-2030 Her Çocuk Öğrenebilir: UNICEF Eğitim Stratejisi
☞ 2020 UNESCO Salamanca Bildirgesi'nden 25 Yıl Sonra Eğitimde Kapsayıcılık: Mevcut Durum, Eğilimler ve Zorluklar; Küresel Eğitim İzleme Raporu: Eğitimde Kapsayıcılık
☞ 2021-2030 AB Engelli Haklarına Yönelik Strateji Belgesi

∗ 2005 yılı sonrasındaki önemli gelişmeleri BM Engelli Hakları Sözleşmesi ve UNESCO tarafından yayımlanan rehberler ve eylem çerçeveleri oluşturmaktadır.

∗ BM Engelli Hakları Sözleşmesi 2006 yılında ortaya konulmuş ve 2008 yılında yürürlüğe girerek 181 ülke bu sözleşmeye taraf olmuştur.

∗ BM Engelli Hakları Sözleşmesi kapsayıcı eğitimi işler hâle getirmeye yönelik formüle eden uluslararası insan hakları hukukunun ilk örneği ve 24. maddesi ile kapsayıcı eğitim hakkını dile getiren ve yasal olarak bağlayıcılığı olan ilk uluslararası insan hakları belgesidir (Graham vd., 2020).

∗ 24. maddede "Taraf devletler, engellilerin eğitim hakkını tanır ve bu hakkın ayrımcılık olmaksızın ve fırsat eşitliği temelinde gerçekleştirilmesi amacıyla her düzeyde kapsayıcı bir eğitim sistemi sağlar." hususu belirtilmiştir.

∗ Bu madde ve açıklamaları ile engellilerin kapsayıcı eğitim hakları açıkça ilan edilmiş, engelli olma nedeniyle genel eğitim sisteminden dışlanmaları yasaklanmış ve bireysel gereksinimlerin çeşitli uyarlamalar ve düzenlemeler ile eğitim ortamlarında karşılanması ana hatlarıyla ortaya konulmuştur (Davis vd., 2020). 2010-2020 AB Engellilik Stratejisi, BM Engelli Hakları Sözleşmesi'nin AB kapsamındaki uygulamalarına yönelik hazırlanmıştır.

∗ Bu strateji belgesinde; erişilebilirlik, katılım, kalite, eğitim, sosyal güvenlik, istihdam, sağlık alanlarında engelli haklarına ilişkin düzenlemeler yer almaktadır.

∗ Bu strateji belgesi 2021 yılı itibariyle güncellenerek 2021-2030 Engellilik Stratejisi'nde cinsiyet, ırk ve etnik köken, din ve inanç özelliklerine göre ayrımcılık gözetilmeksizin insan hakları temelli yaklaşım, topluma katılım, eşit erişim, kapsayıcı ve erişilebilir eğitim konuları vurgulanmıştır.

∗ 2005 yılı ve sonrasında BM kuruluşları olan UNESCO ve UNICEF tarafından yayımlanan belgelerde kapsayıcı eğitim anlayışının nasıl uygulamaya aktarılabileceği, eğitim sistemlerinde kapsayıcı eğitimin yeri ve paydaşlar bakımından nasıl ele alınabileceği, sürdürülebilir kalkınma hedefleri boyutunda kapsayıcı eğitim ile ilgili ülkelerin yapabilecekleri ortaya konulmuştur.

∗ BM'nin yasal zemindeki kararlarının işler hâle getirilmesine yönelik hem uluslararası alanda hem de sözleşmelere taraf olan devletlerin ulusal eğitim politikalarına yön vermede bu raporların önemli bir yeri bulunmaktadır.

∗ **Örneğin,** 2015 yılında yayımlanan UNESCO Eğitim 2030 Eylem Çerçevesi'nde BM'nin sürdürülebilir kalkınma hedefleri kapsamında önerilen hedeflerle uyumlu olarak "kapsayıcı ve adaletli kaliteli bir eğitimin tüm çocuklara sağlanması ve çocuklar için yaşam boyu öğrenme fırsatlarının teşvik edilmesi" vurgulanmıştır.

∗ 2030 yılına ilerlerken erişim, adalet, kapsayıcılık, kalite ve öğrenme çıktıları üzerinde daha çok yoğunlaşılması gerektiği belirtilmiştir. 2019-2030 yıllarına yönelik UNICEF tarafından hazırlanan Eğitim Strateji Belgesi'nde ise "her çocuk öğrenebilir ve öğrenme hakkı vardır" ilkesi ile adalet ve kapsayıcılık vurgulanmakta; öğrenme fırsatlarına adil erişim, herkes için geliştirilmiş öğrenme ve beceriler ile acil ve hassas durumlarda çocuklar için daha iyi öğrenme ve koruma hedeflerine yönelik neler yapılabileceği ifade edilmektedir.

∗ Buraya kadar açıklanan kapsayıcı eğitime yönelik uluslararası gelişmelerin tamamı, çeşitli özelliklerinden dolayı ayrımcılığa ve dışlanmaya maruz kalma olasılığı bulunan bireyleri destekleme, onlarla ilgili politikalar oluşturma, kapsayıcı eğitim uygulamalarını hayata geçirmeyi sağlama boyutlarıyla kapsayıcı eğitim anlayışı ile ilişkilidir.

* Bu gelişmeler, uluslararası alandaki sözleşmelere taraf olan devletleri kendi iç hukukunda çeşitli düzenlemeler yapmaya yönlendirerek; eşitlik, adalet ve sosyal kabul temelinde uygulamalar yürütmelerine kapı açmaktadır.
* Kapsayıcı eğitime ulusal düzeyde hangi boyutlarda yer verildiği, “Kapsaycı Eğitime Yönelik Ulusal Düzenlemeler” bölümünde ele alınmıştır.

KAPSAYICI EĞİTİME YÖNELİK ULUSAL DÜZENLEMELER*

- Ülkemizde kapsayıcı eğitim 1980'li yıllardan itibaren yasal zeminde ele alınmaya başlanmıştır.
- 2021 yılında hâlâ yürürlükte olan 1982 Anayasası'nın 10. maddesinde "Herkes dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayrım gözetilmeksizin kanun önünde eşittir." ifadesi yer almakta ve ayrımcılık gözetilmeksizin "eşitlik" ilkesi vurgulanmaktadır.
- Bununla birlikte, 42. maddede eğitim ve öğrenim hakkıyla ilgili olarak "Kimse eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılmaz." ifadesi ile tüm bireylerin eğitim hakkı yasal güvence altına alınmıştır.
- Aynı maddede "Devlet durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır." hususu belirtilmiştir.
- Anayasamızda kapsayıcı eğitim ile ilgili ele alınabilecek diğer yasal düzenlemeler ve ilgili maddeler Tablo 1'de yer almaktadır.
- * Yılmaz Atman, B. (2022). *Kapsayıcı eğitim. H. Bakkaloğlu, S. Çelik & G. Tomris (Ed.), Erken Çocukluk Özel Eğitimi içinde* (s. 589-615). Ankara: Vize Yayıncılık, adlı çalışmadan uyarlanmıştır.

Tablo 1

Arama Motoru İpuçları:

Akademik Amaçlı Kullanılabilecek Arama Motorları ve Portalları

Nitel ve Nicel Araştırmalar Arasındaki Farklar (Kaynak: Frankel ve Devers (2000))

Durum Çalışmasının Özellikleri Fenomenolojik Araştırmaların Özellikleri Farklı Nitel Araştırmaların Karşılaştırılması

Kapsayıcı eğitime yönelik ulusal yasal düzenlemeler

Yasalar	Maddeler
222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu (1961)	Madde 12."Mecburi ilköğrenim çağında bulundukları hâlde zihnen, bedenen, ruhen ve sosyal bakımdan engelli olan çocukların eğitim ve öğretim görmeleri sağlanır."
	Madde 46. "Her çocuk mecburi ilköğrenim çağına girdiği yılın başında (…) ilköğretim okuluna kayıt ve kabul edilir. Her veli yahut vasî veya aile başkanı, çocuğunu zamanında okula yazdırmakla yükümlüdür."
1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu (1973)	Madde 4. "Eğitim kurumları dil, din, ırk, cinsiyet, engellilik ve din ayrımı gözetmeksizin herkese açıktır. Eğitimde hiçbir kişiye aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınamaz."
	Madde 8. "Eğitimde kadın, erkek herkese fırsat ve imkân eşitliği sağlanır."
573 Sayılı KHK (1997)	Madde 4. "Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitsel performansları dikkate alınarak, amaç, muhteva ve öğretim süreçlerinde uyarlamalar yapılarak diğer bireylerle birlikte eğitilmelerine öncelik verilir."
	Madde 7. "Tanısı konulmuş özel eğitim gerektiren çocuklar için okul öncesi eğitim zorunludur. Bu eğitim özel eğitim okulları ve diğer okul öncesi eğitim kurumlarında verilir."

5378 Sayılı Engelliler Hakkında Kanun (2005)	Madde 15. “Hiçbir gerekçeyle engellilerin eğitim alması engellenemez. Engelli çocuklara, gençlere ve yetişkinlere, özel durumları ve farklılıkları dikkate alınarak, bütünleştirilmiş ortamlarda ve engelli olmayanlarla eşit eğitim imkânı sağlanır.”
6458 Sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (2013)	Madde 66. “Refakatsiz çocuklarla ilgili tüm işlemlerde çocuğun yüksek yararının gözetilmesi esastır.”
6883 Karar Sayılı Geçici Koruma Yönetmeliği (2014)	Madde 28. “54-66 aylık çocuklar öncelikli olmak üzere okul öncesi eğitim çağındaki 36-66 aylık çocuklara okul öncesi eğitim hizmeti verilebilir.”

* 1983 yılında çıkarılan “2916 Sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yasası” özel gereksinimli çocukların tipik gelişim gösteren akranları ile bir arada eğitim görmelerine ilişkin gerekliliği ifade eden ülkemizdeki ilk yasadır.
* Aynı zamanda bu yasa özel eğitimle ilgili doğrudan çıkarılan ilk ve en kapsamlı yasa özelliğini taşımaktadır.
* 1997 yılında çıkarılan 573 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname (KHK) ile bu yasa yürürlükten kaldırılmış, özel gereksinimli çocukların akranları ile bir arada eğitim almalarına yönelik “kaynaştırma” ifadesine yer verilmiş ve kaynaştırma “Özel eğitim gerektiren bireylerin diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını sağlamak ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmek üzere geliştirilmiş eğitim ortamlarını ifade eder.” şeklinde tanımlanmıştır.
* Ülkemizin de taraf olduğu Salamanca Bildirgesi’nden üç yıl sonra çıkarılan 573 sayılı KHK’da Salamanca Bildirgesi’nin izleri görülmekle birlikte, “inclusive education” ifadesi Türkçeye ve ulusal alanyazına “kaynaştırma” olarak geçmiştir.
* Dede (1996) tarafından Salamanca Bildirgesi’nin ilk çevirisinde “kapsayıcı eğitim” ifadesi kullanılmasına rağmen, yasalarda ve alanyazında kapsayıcı eğitimin “kaynaştırma” şeklinde yer alması, “kapsayıcı eğitim” kavramının ülkemizde özellikle 2000’li yıllardan itibaren “kaynaştırma” ifadesi ile kavramsallaşmasına neden olmuştur.
* 2000’li yıllara kadar “entegrasyon” ve “normalleştirme” ifadeleri özel gereksinimli çocukların genel eğitim okullarına yerleştirilmesi için kullanılmıştır.
* 2010’lu yıllardan itibaren ise kaynaştırma, “kapsayıcı eğitim (inclusive education/inclusion)” ifadesinin karşılığı olarak “bütünleştirme” ile birlikte ya da ikisi bir arada kullanılmaya başlanmıştır (bkz. ERG Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitimde Dünyadan ve Türkiye’den Örnekler Raporu, 2011; Akçamete vd., 2012).
* Kapsayıcı eğitim kavramına yönelik olarak Türkçe alanyazında birden fazla ve birbirinin yerine kullanılan ifadeler olması karışıklık yaratmış, yasalar ve araştırmalarda da 2010’lu yıllardan itibaren bu durum daha da dikkat çekici hâle gelmiştir.
* **Örneğin,** 2006 yılında çıkarılan ve 2009, 2010 ve 2012 yıllarında değişiklik yapılan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranlarıyla bir arada sürdürmeleri esasına dayanan uygulamalara yönelik “kaynaştırma yoluyla eğitim” ifadesi yer almaktadır.
* 2018 yılında çıkarılan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde ise “kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim” ifadesi yer alarak “Özel eğitim ihtiyacı olan bireyler kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimlerini akranları ile birlikte aynı sınıfta tam zamanlı veya özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak sürdürebilirler.” hususu belirtilmektedir.
* Kapsayıcı eğitim ile ilgili ifade edilen özellikler göz önünde bulundurulduğunda Ainscow vd. (2006) tarafından açıklanan kapsayıcı eğitimin yerleştirme vurgusu yapan dar tanımlarının mevzuatta izlerinin görüldüğü; uygulamaya dair ne yapılması gerektiğine ilişkin detaylı bilginin olmadığı dikkati çekmektedir.
* **Örneğin,** 573 Sayılı KHK’da özel gereksinimli bireylerin tipik gelişim gösteren akranları ile bir arada eğitim alabileceği belirtilse de tanımlanan hizmetler (kaynaştırma uygulamaları, özel eğitim desteği, değerlendirme) kapsayıcı eğitim uygulamalarının felsefesi ile tam olarak uyuşmamaktadır (UNICEF, 2020).
* Ülkemizde özellikle son yıllarda artan göç yoğunluğu ile birlikte mülteci ve refakatsiz bireyler için koruma kanunları da çıkarılmıştır.

* 6458 Sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'nda "Uluslararası koruma statüsü sahibi kişilerden; refakatsiz çocuk, engelli, yaşlı, hamile, beraberinde çocuğu olan yalnız anne ya da baba veya işkence, cinsel saldırı ya da diğer ciddi psikolojik, bedensel ya da cinsel şiddete maruz kalmış kişi" özel ihtiyaç sahibi birey olarak tanımlanmıştır.
* Bununla birlikte, refakatsiz çocuk "Sorumlu bir kişinin etkin bakımına alınmadığı sürece, kanunen ya da örf ve adet gereği kendisinden sorumlu bir yetişkinin refakati bulunmaksızın Türkiye'ye gelen veya Türkiye'ye giriş yaptıktan sonra refakatsiz kalan çocuk" şeklinde tanımlanarak hem özel ihtiyaç sahipleri hem de refakatsiz çocukların yüksek yararına yönelik uygulamalar yapılması gerektiği vurgulanmıştır.
* Ancak bunun hangi hazırlıklar ve düzenlemelerle, nasıl yapılacağı konusunda boşluklar bulunmakta ve özellikle kapsayıcı eğitim bağlamında çeşitli düzenlemeler yapılmasına gereksinim duyulmaktadır.
* Tüm düzenleme ve uygulamalar kapsayıcı eğitimin önemine vurgu yapmaktadır.

Kapsayıcı eğitimin önemi:

* Farklı gelişim özelliklerine ve öğrenme gereksinimlerine sahip çocukların öğrenme ortamlarında bir arada bulunmalarını, başkalarına saygı göstermelerini ve toplumun değerli bir bireyi olmalarını sağlar.
* Çocukların güçlü yanlarını öne çıkarır.
* Ayrıştırıcı eğitim ortamlarının doğurabileceği ayrımcı yaklaşımların önüne geçer.
* Çocuklar arasındaki farklılıkları gözetmeksizin, okula gelen tüm çocuklara yarar sağlamayı amaçlar.
* Tüm çocukların gelişimini ve akademik başarısının yükselmesini destekler.
* Çocukların aile dışındaki ortamlarda sosyal ilişkilerinin ve etkileşimlerinin gelişmesini sağlar.
* Sivil katılım, istihdam ve toplum hayatını kapsayıcı hâle getirir.
* Tüm çocukların toplumsal yaşama katılımını sağlar.
* Tüm çocukların öğretmenleri, ebeveyni ve akranları tarafından desteklenmesini sağlar.
* Tarihsel süreçte gelinen aşama kapsayıcı eğitimin önemini açıkça ortaya koymaktadır.
* Özellikle uygulama boyutunda konuştuğumuz tüm bu yararların uygulamada karşılığını bulabilmesi büyük önem arz etmektedir. Gelinen aşama uygulama boyutunda şu huşulara özellikle dikkat edildiğini göstermektedir:
* **Erişilebilir ve kapsayıcı öğrenme alanlarının oluşturulması:**
* Okul olanaklarının ve öğrenme araç ve gereçlerinin, tüm çocuklar için fiziksel olarak erişilebilir ve kullanılabilir hâle getirilmesine yönelik çabalar artan oranda devam etmektedir.
* **Kapsayıcı eğitime yönelik eğiticilerin mesleki gelişimine destek verilmesi:**
* Başta öğretmenler olmak üzere tüm eğiticilerin kapsayıcı eğitime yönelik tutum, bilgi ve becerilerini geliştirici eğitim faaliyetlerinin sürekli ve düzenli bir şekilde gerçekleştirilmesi için tedbirler alınmaya çalışılmaktadır.
* **Çok sektörlü bir yaklaşımın kullanılması:**
* Okulun içinde ve dışında, çocukları eğitim hizmetlerine erişmekten alıkoyan engellerin belirlenmesi ve kolaylaştırıcı önlemlerin alınması için alternatif çözüm önerileri üretilmektedir.
* **Toplumun sürece dâhil edilmesi:**
* Ailenin ve toplumun diğer üyelerinin, tüm çocukların eğitiminin bir parçası olmasının teşvik edilmesi ve kolaylaştırılmasına yönelik faaliyetler artırılmaya çalışılmaktadır.
* **Hizmetlere ve hizmet alan gruplara yönelik verilerin toplanması:**
* Okuldaki kapsayıcı eğitim hizmetlerine yönelik verilerin toplanması, çözümlenmesi ve bulguların, hizmetlerin etkililiğini değerlendirmede ve okul gelişimine yönelik yeni stratejiler geliştirmede kullanılmasına yönelik artan girişimler göze çarpmaktadır.
* Gerek uluslararası gerekse ulusal boyuttaki yasal düzenlemelerde kapsayıcı eğitimin uygulamalarına yönelik çeşitli düzenlemelere yer verildiği, uluslararası düzenlemelerde BM, UNICEF, UNESCO ve AB temelli çalışmaların olduğu dikkati çekmektedir.
* Ulusal düzenlemelerde ise ülkemizin taraf olduğu uluslararası sözleşmelerin etkisi görülmekle birlikte, özel eğitim bakış açısı odaklı yasal düzenlemelerin olduğu söylenebilmektedir.
* Kapsayıcı eğitim uygulamalarına yönelik işleyişi dikkate alan; ne, ne zaman, hangi durumlarda, ne amaçla ve kimler tarafından sorularının yanıtlarını verebilecek hizmet düzenlemelerini içeren yasal düzenlemelere gereksinim duyulduğu düşünülmektedir.

* Yasalar, okul sistemlerinin dönüşümü için temel olan başlangıç noktaları olduğundan, kapsayıcı eğitim yaklaşımının okullarda işler hâle getirilmesinde gerekli düzenlemelerin yapılması büyük önem taşımaktadır.
* **Örneğin**, gelişimsel yetersizliği olan çocukların yetersizlik durumlarına ilişkin farkına varılma aşamasından alacakları hizmetlerin uygulanmasına kadar olan süreçte, kendi gereksinimleri çerçevesinde mümkün olduğunca eğitim ortamlarından izole edilmeden ve aileleri ile birlikte bu hizmetleri almalarına yönelik düzenlemeler yapılabilir.

KAPSAYICI EĞİTİMİN BİLEŞENLERİ, KAPSAYICI OKULLARIN VE SINIFLARIN ÖZELLİKLERİ

∗ Kapsayıcı eğitim anlayışının net olarak anlaşılabilmesi ve uygulamaya aktarılabilmesi bileşenlerinin anlaşılmasına bağlıdır.
∗ Kapsayıcı eğitim erişim, katılım ve destek olmak üzere üç bileşende şekillenmektedir (Yılmaz & Karasu, 2018).
∗ Kapsayıcı eğitimin bileşenlerinin tamamı çocuğu merkeze alarak, ona bireyselleştirilmiş destekler sunulmasını; eğitim ortamında aidiyet ve sosyal ilişkilerinin geliştirilmesini, buna yönelik olarak öğretmenlerinin mesleki gelişimlerinin desteklenmesini ve bu sürecin de izlenip değerlendirilmesini gerektirmektedir.
∗ **Erişim**, fiziksel engellerden arındırılarak sınıfın her noktasının tüm çocuklar tarafından kullanılabilir olması, öğrenmeyi desteklemeye yönelik çeşitli türde etkinliklere izin veren şekilde sınıf ortamının düzenlenmesi ve sınıftaki tüm materyallerin çocuklar tarafından bireysel gereksinimleri temelinde kullanılabiliyor olmasını ifade etmektedir (Barton & Smith, 2015).
∗ Erişim, fiziksel engellerin ortadan kaldırılarak çeşitli etkinlik ve ortamların oluşturulması ile her bir çocuk için gelişim ve öğrenme süreçlerine yönelik uyarlamaların yapılmasını içerirken; erişilebilirlik herkesin istediği her yere ve her hizmete, bağımsız ve güvenli olarak ulaşabilmesi ve bunları kullanabilmesidir.
∗ Okullarımızda rampaların olması, tırabzanların/merdivenlerin çocuklara göre yapılması buna örnek olabilir.
∗ **Katılım,** oyun ve öğrenme etkinlikleri ile meşgul olma ve her bir çocuk için aidiyet duygusunu teşvik etmeye yönelik çeşitli öğretim ve müdahale yaklaşımları kullanmayı ifade etmektedir.
∗ Çocukların oyun ve öğrenme etkinliklerine katılımlarının en önemli göstergesi fiziksel olarak orada bulunmanın yanı sıra etkinliklerle meşgul olmasıdır.
∗ Çocukların etkinliklere katılımının sağlanmasının amacı onların etkinliğin, rutinin aktif bir üyesi hâline gelmesini ve akranları ile bir arada olmasını sağlamaktır (McWilliam & Bailey, 1995). Katılım çeşitli özellikleri olan öğrencilerin kapsayıcı ortamlarda bulunmasından çok daha fazlasıdır.
∗ Öğrencilerin bireysel öğrenme ve gelişim özellikleri temelinde, çeşitli uyarlamalar yapılarak etkinliklere/derslere katılımını ifade etmektedir.
∗ **Destek** ise kaliteli kapsayıcı eğitim uygulamalarının gerçekleştirilmesi için sistem düzeyinde desteklerin altyapısının oluşturulmasına yöneliktir.
∗ Okullarda çalışan profesyonellerin mesleki gelişimi, organizasyon yapıları ve kapsayıcı eğitimi destekleyen veri sistemleri ile iş birliğini kapsamaktadır (Winton, 2016).

Kapsayıcı Eğitimin Bileşenlerinin Önemi

☞ Kapsayıcı eğitim bileşenlerinin tamamı çocuğu merkeze alarak, ona bireyselleştirilmiş destekler sunulmasını,
☞ Eğitim ortamında aidiyet ve sosyal ilişkilerinin geliştirilmesini,
☞ Buna yönelik olarak öğretmenlerinin mesleki gelişimlerinin desteklenmesini ve bu sürecin de izlenip değerlendirilmesini gerektirmektedir.

∗ Kapsayıcı okullar yetersizliklerine, tanılarına, kültürel özelliklerine bakılmaksızın TÜM çocukların aynı ortamda eğitim alabildiği okullardır.
∗ Kapsayıcı okullarda çocuklar okul ortamının her yerine (yemekhane, atölyeler, tiyatro salonu, lavabolar, masa, sıralar vb.) erişebilir durumdadır.
∗ Gelişimsel yetersizliği bulunan çocuklar akranları ile birlikte aynı ortamlara rahatça girebilmekte ve onlarla aynı saatte okulda bulunmaktadır.

* Tüm çocuklar okulun olanaklarından yararlanmakta ve mevcut eğitim programlarına adil şekilde katılabilmektedir.
* Kapsayıcı eğitimde öğretmenler, çocuklara sunulan desteğin sınıf ortamında erişimi ve katılımı artırıcı özelliklere sahip olmasının teminatıdır.
* Öğretmenler, çocuklar arasındaki etkileşimleri kolaylaştırarak, tüm çocukları aynı etkinliklerin ortağı yaparak, aynı sınıfın parçası olduklarını hissettirerek, sınıf kimliği oluşturur ve basit uygulamalarla bu kimliğin sürekliliğini sağlar.
* Bir öğretmenimiz sınıfında özel gereksinimli bir çocuğun bulunma durumunu "farklılık" odağından ziyade "çeşitlilik" vurgusu yaparak şu şekilde ifade etmiştir:



Mehmet (28)
Anaokulu Öğretmeni

"Sınıfımda engeli olan bir çocuk olması bazı arkadaşlarımın ifadesiyle fazladan iş. Ancak zaten işimiz çocukların eğitimlerini planlamak, yürütmek. Çocukların hepsinin ilgisi farklı. İhtiyacı farklı. Bazısı arabalara bayılıyor, bazısı renkli bebek resimleri çizince mutlu oluyor. Bedensel engeli olan bir çocuğun rahat oturmasını sağlayınca, etkinliklere katılabiliyor. Gözlüğüm olmasa, yolumu bulamayacak kadar gözlerim bozuk benim mesela. Ne farkım var o çocuktan?"

http://www.egitimdebirlikteyiz.org/CmsFiles/Materyaller/4/toplum_kilavuzu.pdf

Kapsayıcı Okullar ve Tüm Personel

☞ Çocukların/öğrencilerin okula geldikleri andan itibaren tüm personel tarafından selamlaşılması ve güler yüzle karşılanması

☞ Çocuklara/öğrencilere destek olabilecek personele onların özel ihtiyaçları (ilaç, alternatif destek vb.) hakkında bilgi verilmesi,

☞ Çocukların/öğrencilerin yapabildikleri temelinde okuldaki tüm personel tarafından desteklenmesi kapsayıcı kültürü oluşturan en temel adımdır.

* Bir sınıf ortamı içindekilerden çok daha fazlasıdır.
* Kapsayıcı sınıf ortamlarının da çeşitli özellikleri bulunmaktadır.
* Farklı öğrenme ve öğretme şekillerine zemin hazırlayan, bunlara imkân veren; aidiyet, sosyal ilişkiler ve etkileşimi oluşturan; her çocuğun kendi hızında ve kendi öğrenme şekliyle öğrenmesine yönelik desteklendiği; öğrenmeyi ve katılımı destekleyen kaynakların yer aldığı; tüm çocukların birlikte öğrenebildiği ve eğlenebildiği ortamlardır (Allan ve Cowdery, 2015; Graham, 2020).
* Sınıf ortamlarının düzeninin, materyallerin dolapların ve kullanım alanlarının çeşitli avantajları ve dezavantajları olabilmektedir.
* **Örneğin,** bir okul öncesi sınıfında geniş alanlar olması çocuklar için zaman zaman sınıf yönetimi bakımından dezavantaj olabilmektedir.
* Sınıf alanının kullanımı ve öğrenme merkezlerinin düzenlenmesi bakımından belli bir organizasyonun yer alması, yan yana kullanılabilecek alanların uygunluğunun belirlenmesi ise avataj olabilmektedir.

Kapsayıcı Sınıf Ekolojisi

* Kapsayıcı sınıf ortamlarının fiziksel ve sosyal özellikleri birbirleri ile ilişkilidir ve içerisinde bulunanların davranış özellikleri ile birlikte "ekolojik" olarak ele alınmaktadır.
* Sınıf ortamının düzenlenmesi ve tüm çocuklar için yararlı hâle getirilmesinde fiziksel ve sosyal ekolojik özelliklerin bir arada ele alınması önemlidir.
* Fiziksel ekolojik özellikler kapsamında materyaller/araçlar, etkinlik ortamı, görseller ve çizelgeler, sınıftaki yetişkin-çocuk oranı yer almakta iken sosyal ekolojik özelliklerde akran etkileşimi, yetişkin-çocuk etkileşimi, materyaller ve ortamla etkileşim, sosyal ilişkiler, aidiyet yer almaktadır (Odom ve Bailey, 2001).

Kapsayıcı Sınıf Ortamları Nasıl Geliştirilebilir?

* Kapsayıcı sınıf ortamlarının geliştirilmesine yönelik öğretmenlerimizin kendilerine "Sınıf ortamından tüm çocukların yararlanması için neler yapabilirim?
* Onları desteklemeye yönelik neler yapabilirim?" sorularını sorması çok önemlidir.
* Fiziksel ortama yönelik, dolaplar, materyaller ve sınıfta yer alan görsellerin düzenlenmesi; sosyal ortama yönelik öğrenme merkezleri ve etkinlikler, günlük akış rutinleri ve sınıf kurallarına yer verilmesi sınıf ortamlarının geliştirilmesi bağlamında ele alınabilir.
* Özetle, erişim, katılım ve destek bileşenleri kapsayıcı eğitimin sınıflarınızda nasıl işler hâle gelebileceğine ilişkin öneriler sunmaktadır.
* Bu bileşenler sonraki oturumlarda ele alınacak önerilerin zeminini oluşturması açısından önemlidir.
* Kapsayıcı okullar, öğrencilerinin fiziksel ortamın ve materyallerin tamamına erişebildiği; öğrencilerin okulun aynı ortamlarında birlikte öğrenip eğlenebildiği, okulun tüm personeli tarafından kabullenilip desteklendiği ortamlardır.

KAPSAYICI OKUL VE ÖZELLİKLERİ

∗ **Kapsayıcı okul**; farklılıklarına rağmen tüm öğrencilerin başarabileceğine inanan, ortak bir anlayış geliştirmiş, kişisel haklara ve eşitliğe değer veren okulları tanımlamakta kullanılan bir kavramdır.

∗ Tanımda da görüleceği üzere kapsayıcı bir okulda tüm farklılıklar bir zenginlik olarak görülür ve kapsayıcı okul kavramı bir strateji veya uygulamadan çok farklılıkları kucaklayan ve değer veren eğitsel bir yönelimi ifade etmektedir.

∗ Bu okulların genel özellikleri dikkate alındığında bazı kavram ve uygulamaların ön plana çıktığı görülmektedir:

Liderlik

∗ Kapsayıcı okullarda, liderlik pozisyonunda bulunan, eğitim kurumlarının her kademesindeki yöneticiler, bunlar arasında ülkemiz özelinde değerlendirdiğimizde okul yöneticilerinden başlayarak merkez ve taşra birimlerindeki idari karar verici pozisyonlarında yer alan kişiler kapsayıcılık bağlamında okula bir vizyon belirleme, bu vizyon için destek bulma ve okul personeli ile çalışarak okulu başarılı bir okul durumuna getirme konularında önemli rol oynar.

∗ Burada şu hususu da gözden kaçırmamamız gerekiyor: Yapılan pek çok çalışma, liderliğin kapsayıcı okulun gelişiminde en önemli destek veya en büyük engel olabileceğini göstermektedir.

∗ Liderlik pozisyonlarında bulanan yönetici ve öğretmenlerin temel olarak; öğrencilerin, personelin ve ailelerin okulun temel felsefesi olarak kapsayıcılığı anlamalarına yardımcı olmada temel rol ve sorumlulukları vardır. Aynı zamanda kapsayıcı eğitim anlayışında uygulamaya konulan yeni yaklaşımları uygulamada okul personeline liderlik etme ve öğretmenleri kapsayıcılığı destekleyici yeni yöntem ve stratejileri uygulama konusunda cesaretlendirme ve destekleme boyutlarında da kilit role sahip kişilerdir.

∗ Yöneticilerin bu rolleri aileleri ve yerel toplum açısından ele alındığında, okulun kapsayıcılık anlayışı konusunda onları bilgilendirme ve eğitme gibi sorumlulukları da beraberinde getirmektedir.

Bireysel Farklılıklar

∗ Kapsayıcı okul bireysel farklılıklara önem verir, öğrencilerin katılımını önemser ve öğretmenler, öğrenciler, idari personel ve aileler başta olmak üzere okulun tüm paydaşlarının öğrenme ve öğretim faaliyetlerinde sorumluluk ve görev almalarını destekler.

∗ Kapsayıcı bir okulda tüm öğrencilere ve personele saygı ve hakkaniyetle yaklaşılır, tüm görüş ve katkılara değer verilir.

∗ Bu okulların diğer önemli bir özelliği ise iş birliğidir; okulun içinde ve dışındaki tüm paydaşlar okulun ve öğrencilerin başarısı için ortak çalışma anlayışına sahiptir.

∗ Bu anlayışın doğal bir sonucu olarak kapsayıcı okulun en temel gerekliliklerinden birisi demokratik sınıf ortamlarına sahip olmasıdır.

∗ Bu sınıf ortamlarında öğrenciler fikirlerini paylaşabilir, sınıf kurallarını ortaklaşa belirler ve kendi öğrenmeleri ve öğrenme ortamının nitelikleri konusunda karar verme hakkına sahiptir.

∗ Burada kendi sınıflarımızın demokratik bir sınıf olup olmadığını anlamak için bir öğretmen olarak bazı soruları kendimize yöneltebiliriz:

? Sınıf kurallarını kim belirlemektedir?

? Özellikle öğrenim yılı başında yapılan sınıf kurallarını belirleme sürecinde sınıf kuralları öğretmen ve öğrenciler tarafından ortaklaşa mı belirleniyor?

? Yoksa kural belirleyici sadece öğretmen mi?
* Aslında bu sürecin nasıl yürütüldüğü hakkında sınıfları gözlemlediğimizde kolaylıkla fikir sahibi olabiliriz.
* Alınan kararlarda söz sahibi olan ve katılım sağlayan öğrencilerin kurallara uyma ve kuralları uygulama aşamalarında daha dikkatli davrandıkları bilinmektedir.
? Öğrenme ortamı nasıl?
? Dışarıdan sınıfı izleyen birisi öğretimin ağırlıklı olarak öğretmen tarafından yürütüldüğü, öğretmenin baskın olduğu bir öğrenme ortamı mı yoksa tüm sınıfın aktif olduğu bir öğrenme ortamı mı görüyor?
? Öğrenciler öğretmen tarafından verilen kararları sorgulayabilmekte midir?
? Öğrenciler rahat bir şekilde duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebiliyor mu?
? İçerik ve öğretim ile ilgili kararları kim vermektedir?
? İçeriğin, eğitim materyallerinin ve öğretim yöntemlerinin seçiminde kararlar öğretmen tarafından mı verilmektedir yoksa öğrencilere danışılmakta mıdır?
? Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları temelinde mi alınıyor bu kararlar?
* Tüm bu sorulara vereceğimiz cevaplar kendi sınıfımızın görünüm açısından demokratikliği hakkında bize bir fikir verecektir.
* Belki de öğretmen olarak bu konuda yapmamız gereken en önemli şeylerden birisi bir meslektaşımızı sınıfımıza davet ederek gözlem yapmasını istemek olacaktır.
* Bir kişinin kendisini dışarıdan birisinin gözüyle değerlendirmesi her zaman kolayca gerçekleştirilebilecek bir uygulama olmayabilir.
* Bunu gerçekleştirmenin etkili ve sıkça uygulanan bir yolu meslektaşlardan alınan destektir. Sınıfımızın arka sıralarına oturarak birkaç dersimizi izleyen bir meslektaşımız sınıf ortamımız hakkında bize birçok değerli bilgi sağlayacak, belki de farkında olmadığımız birçok sorunu görmemizi sağlayacaktır.
* Gözlem desteği sunacak bir meslektaşımızın olmadığı durumlarda derslerimizi kayıt altına alarak ve bu kayıtları ders sonrası izleyerek de sınıf koşuşturmacamız içerisinde fark etmediğimiz bazı şeyleri görme fırsatımız olabilir.

Okul Kültürü

* Güvenli, olumlu ve sağlam bir okul kültürü yaratmak kapsayıcı okul olma yolundaki en önemli adımlardan birisidir. Bunun en güzel örneğini okullarını sahiplenmiş ve içselleştirmiş olarak aile, öğretmen ve öğrencilerin okullarını ifade etmek amacıyla kullandıkları BİZ ifadesinde görebiliriz.
* Böyle bir okulun sınıflarında öğretmenler içeriği ve öğretim faaliyetlerini bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak, farklı öğrenme stillerine hitap edecek şekilde ve farklı beceri ve ilgilere sahip öğrencileri kapsayacak şekilde düzenlemek için alternatif çözüm önerileri üretmeye çalışır.
* Bu sınıflarda yer alan ve kapsayıcı eğitimi benimsemiş öğretmenler materyalleri, ders planlarını, öğretim stratejilerini, öğrenme ortamını, eğitsel hedefleri kapsayıcılık anlayışına göre düzenlemeyi ve öğrencilerin akademik ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamayı amaçlar.
* Kapsayıcı öğretimi benimsemiş bir öğretmen, farklı öğrenme gereksinimlerine sahip öğrencilerinin ihtiyaçları temelinde; farklı seviyelerde çalışma kâğıtları hazırlayabilir, düzenli çalışmada sıkıntılar yaşayan öğrencileri için öğrenci ile birlikte bireysel çalışma takvimleri oluşturabilir ve öğrencilerinin öğrendiklerini en iyi şekilde ortaya koyabilecekleri poster, sözlü sunum, drama gibi değerlendirme yaklaşımlarını alternatif olarak seçebilme imkânı sağlayabilir.

Farklılaştırılmış Öğretim

* Farklılaştırılmış öğretim, 1960'larda popülaritesini kazanan programlı öğretim ile bireyselleştirilmiş eğitimi anımsatsa da bunlardan faklıdır.
* Bireyselleştirilmiş öğretimde öğrencilerin öğrenmeleri kendi yetenekleri ve hedefleri üzerinedir.
* Kendi stilleriyle bireysel olarak çalışırlar, tüm sınıf veya grup iletişimi kurmazlar.
* Farklılaştırılmış öğretim ise daha kapsamlıdır.
* Öğretmen, birden fazla etkinlik sunar, bu etkinliklerin içinde tüm sınıf, büyük grup, küçük grup, bireysel veya hepsini barındıracak şekilde ortamlar oluşturur.

* Farklılaştırılmış öğretim, yapılandırmacı yaklaşım, öğrenme stilleri; öğrencilerin hazırbulunuşluk, ilgi ve zekâ çeşitlerini etkileyen durumları ele alan beyin gelişimi araştırmalarının tümünü içermektedir.
* Farklılaştırılmış öğretimin temel iddiası; farklılaşmayı destekleyen bir öğretmenin, öğrencinin belirli bir konuyu daha derinlemesine inceleme, belirli bir beceri hakkında ek öğretim yapma, bir okuma parçasıyla ilgili rehberlik yardımı alma, bir grupla çalışma veya kendini ifade etme ihtiyacını anladığı ve bu ihtiyaca aktif ve olumlu yanıt verdiğidir.
* Bu bağlamda farklılaştırılmış öğretimin genel amacı, öğrenme-öğretme sürecinde en üst düzeyde öğrenme gerçekleştirebilmeleri için öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini öğrenme sürecine dâhil etmektir.
* Genel olarak ele aldığımızda kapsayıcı eğitimin etkililiği bazı bileşenlerin bir arada olmasına bağlıdır.
* Bu bileşenlerin başlıcaları arasında, bir sistem olarak okul, etkili/adanmış liderlik ve uzman profesyoneller, demokratik öğrenme ortamı, destekleyici okul kültürü ve tutumlar sayılabilir.
* Kapsayıcı okul, öğrencilerin yapamadıklarına değil, yapabildiklerine odaklanır ve çeşitlilik odağında tüm öğrencilerin başarabileceğine inanır.
* Kapsayıcı okullar; tüm öğrencilere adil koşullar sağlar, kişisel haklara ve erişilebilirliğe değer verir ve herkesi önemseyen güvenilir bir okul ortamı yaratır.
* Kapsayıcı okul felsefesini okul kültürü içide sürdürülebilir kılan önemli kişilerden biri okul yöneticisi ya da yöneticilerdir.
* Okul yöneticileri vizyon belirlerken bazı ilkeleri dikkate almalıdır.
* Bunlar arasında; her çocuğun öğrenme kapasitesinin olduğu, her çocuğun akranlarıyla birlikte eğitim görme hakkı ve okul sisteminin toplumdaki bütün çocukların kendine özgü ihtiyaçlarını dikkate almakla sorumlu olduğu sayılabilir.
* Demokratik öğrenme ortamları içeriğin, öğretimin, sınıf yönetiminin ve değerlendirmenin tüm öğrencilerin bireysel öğrenme özelliklerine göre düzenlendiği erişilebilir ve hak temelli eğitim yaklaşımını savunur.
* Eşit katılım fırsatı, öğretimsel süreçlere erişim demokratik öğrenme ortamının düzenlenmesinde temeldir.
* Okul kültürü en temel anlamı ile okul topluluğunu bir araya getiren idealler, değerler, varsayımlar, inançlar ve tutumların birleşimidir.
* Öğretmen, yönetici, öğrenci ve yardımcı personelin iletişimi sonucu ortaya çıkan etkileşim okul kültürünün etkili olmasının belirleyicisidir. Her okulun kendine özgü bir kültürü vardır.
* Son olarak, kapsayıcı eğitim yaklaşımına yönelik olumlu ya da olumsuz tutumlar kapsayıcı eğitimin etkililiğini belirleyen bir faktördür.

İlkeler

* Kapsayıcı eğitim ilkelerine göre yönetilen okullar genellikle günlük faaliyetlerine rehberlik eden bir dizi ilkeye dayanmaktadır.
* Kapsayıcı okul profilini belirleyen bu ilkeleri her okul biraz farklı çalışsa da, çoğu durumda özellikleri çok benzerdir.
* Bu özelliklere göz atacak olursak;

☞ Bu okullarda, özelliklerine veya kişisel koşullarına bakılmaksızın her tür öğrenciye erişim izni verilir.
☞ Eğitim fırsat eşitliği ve adaleti temelinde bir hak olarak görülür.
☞ Çocukların yaşam kalitesinin sadece öğrenme düzeyinde değil, her alanda artması hedeflenir.
☞ Çocuklar bir bütün olarak ele alınarak tüm gelişim alanları desteklenmeye çalışılır.
☞ Öğretmenler, kendilerini sınıflarında sadece bilgi aktarmaya adamak yerine rehberlik ve destek rolüne sahiptir. Öğretmenin rol ve sorumluluklarında farklılaşmalar vardır.
☞ Öğretmen bu rol ve sorumlulukları diğer paydaşlar ile paylaşmaya gönüllü ve isteklidir.
☞ Kapsayıcı eğitime dayalı okullar, çocuğu, kendi dönüşümünü gerçekleştirebilecek özerk ve yetenekli bir kişi olarak görür.
☞ Bireysel farklılıklar bir dezavantaj değil gelişime destek noktası olarak ele alınır.
☞ Öğrencilerde eleştirel düşünmeyi teşvik etmeye ve farklı olanları kabul ederken kendi fikirlerini geliştirmelerine izin vermeye çalışılır.
☞ Bu demokratik tutumun diğer yaşam alanlarındada hayata geçirilebilmesi için tedbirler alınır.
☞ Öğretmenler, öğrencilerin performansını yalnızca akademik sonuçlarına göre değil, yetenekleri veya genel ilerlemeleri gibi diğer faktörlere göre de değerlendirmelidir.

KAPSAYICI EĞİTİM ORTAMLARINDA ERİŞİLEBİLİRLİĞİ ARTIRMA

* Kapsayıcı eğitim ortamları çeşitli öğrenme ve gelişim gereksinimleri olan öğrencilerin yer aldığı ortamlardır.
* Bu ortamlardaki öğrenme süreçlerinin erişilebilir olmasına yönelik, öğrenme için evrensel tasarım ilkeleri ve farklılaştırılmış öğretim kavramlarının ilkeleri uygulamaya yönelik öneriler sunmaktadır.
* Öğrenme için evrensel tasarım ilkeleri, kapsayıcı sınıf ortamı oluşturmaya yönelik öğrencilerin bireysel gereksinimlerine yanıt veren önerileri oluşturan kavramsal bir çerçevedir.
* Ne öğretilecek, nasıl öğretilecek ve neden bunun yapılacağına ilişkin çeşitli yollar kullanılarak öğrenme için evrensel tasarım ilkeleri uygulamaya aktarılmıştır.
* Öğrenme için evrensel tasarım ilkelerine göre düzenlenen bir öğrenme ortamında öğretmen çoklu sunum yolları sağlayarak, çoklu meşgul olma yolları sağlayarak ve çoklu ifade etme yöntemleri kullanarak tüm öğrencilerinin erişimini artırabilir (Horn vd., 2016).
* Öğrenme için evrensel tasarım rehberinde bu öneriler detaylandırılmıştır.[1]
* Çoklu sunum yolları sağlamak; öğretim sürecinde videolar, sunumlar, kitaplar, görseller gibi yazılı ve görsel, birbirinden çeşitli yollar kullanmayı ifade etmektedir.
* Çoklu ifade etme yolları sağlamak, öğrencilere sözlü, yazılı, resmederek, çizim yaparak, bilgisayar ya da diğer dijital araçları kullanarak kendilerini ifade etmelerine olanak sağlamaktır.
* Öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerine göre performanslarını ortaya koymalarına yönelik fırsat vermektir.
* Çoklu meşgul olma yolları sağlamak ise öğrencilerin öğrenme sürecine katılımlarını da teşvik etmeye yönelik olarak grup çalışmaları, oyunlaştırmalar, etkileşimli süreçlerin işler hâle getirilmesi olarak ifade edilebilir.

[1] https://udlguidelines.cast.org

* Öğrenme ortamının çevresel düzenlemeleri yapılarak öğrencilerin erişilebilirliği desteklenebilir.
* Genellikle öğrenme ortamı ya da öğrenme çevresi denildiğinde fiziksel ortam öncelikle akıllara gelse de, çevresel düzenlemeler fiziksel çevre, sosyal çevre, geçici çevreye yönelik düzenlemeleri ve aynı ortamda bulunan materyallerin uyarlanmasını ve özel material desteğini içerir.
* Ortama davranışları düzenleyici görsel ipuçlarının yerleştirilmesi, duyarlılığı olan öğrenciler için ısı, ışık ve ses düzeyinin ayarlanması, öğrencilerin gereksinimlerine göre kural hatırlatıcılarının yerleştirilmesi ile fiziksel çevreye yönelik düzenlemeler yapılabilir.
* Sosyal çevreye yönelik olarak, küçük grup çalışmalarına yer verilebilir.
* Akran eşleşmesi yapılabilir.
* Oturma düzeni farklılaştırılarak öğrenme hedefleri bu doğrultuda çalışılabilir.
* Görseller oluşturulup çocukların rutinlerini destekleyen şekilde kullanılabilir.
* Öğrencilerin geçici olarak bulundukları yemekhane, lavabo gibi yerler geçici çevre olarak adlandırılmaktadır.
* Bu ortamların öğrencilerin fiziksel yapısı dikkate alınarak düzenlenmesi, öğrencilere davranışları ile ilgili hatırlatıcı pano görsellerin kullanımı desteğe ihtiyaç duyan öğrenciler için önemlidir.
* Öğrencilerin gereksinimlerine göre kullandıkları materyaller uyarlanabilir.
* Onların oturma düzenini destekleyici, sandalye ve sıralarının düzenini oluşturan materyaller kullanılabilir.
* Sıra alma ve duruşlarını destekleyen araçlar yapılabilir.

* Özellikle koordinatif becerilerinde yetkinlikleri sınırlı öğrencileri desteklemeye yönelik olarak kalemlerin, boyaların ve elde tutulacak (boya fırçası vb.) diğer araçların öğrencilerin kavrama becerilerine yönelik olarak uyarlanması önem taşımaktadır.
* **Örneğin,** tutmayı kolaylaştırıcı ek araçlar eklemek (oyun hamuru, lastik, cırtcırtlı bant vb.) ya da kas yetersizlikleri bulunan öğrenciler için boyaları ve kalemleri ağırlaştıran ek parçalar eklemek öğrencilere destek olabilir.
* Kesme becerisi öğrencilerin erken dönemden itibaren zorlandıkları bir beceridir.
* Buna yönelik olarak kesilecek materyallerin masaya sabitlenmesi, kesilecek alanın kademe kademe daraltılması ve önce düz çizgilerden daha sonra ziksak çizgiler şeklinde kesmeye geçilmesi önerilir.
* Öğrencilerin sağ ya da sol aktif el kullanımlarına göre ortamda düzenleme yapılması, kullanılacak materyallerin erişebilirliği için çok önemlidir.
* Zaman zaman yine kesme becerilerine ilişkin kesilecek materyali sabitlemek üzere çeşitli tutma araçları kullanılarak erişilebilirlik artırılabilir.
* Ortamın ve materyallerin erişilebilirliğinin artırılmasına yönelik olarak uyarlamalar ve erişilebilirliği artırıcı bu tarz düzenlemeler sadece özel gereksinimli çocuklarımız için yapılmaz, tüm çocuklarımızın desteğe ihtiyacı vardır.
* Tüm çocuklarımızın erişilebilirliği artırma ya da katılımı destekleme boyutunda belirli alanlarda desteğe ihtiyacı olduğunu unutmazsak, kapsayıcı sınıf oluşturmaya yönelik girişimlerimizi de ona göre belirleyebiliriz.
* Öğrencilerin öğrenme süreçlerinin desteklenmesi kullanılabilecek materyallerin ve ortamın da gereksinimlerine göre bireyselleştirilmesi ve uyarlanması ile mümkündür.
* Onların performansları temelinde gözlem yapılarak gereksinimleri fark edilmeli ve buna yönelik destek sunulmalıdır.
* Yapılan düzenlemelerin etkisi değerlendirilmeli ve bir güncellemeye gereksinim olup olmadığına karar verilmelidir.

KAPSAYICI EĞİTİM ORTAMLARINDA KATILIMI SAĞLAMA

* Kapsayıcı eğitim ortamlarında katılım, öğrencilerin etkinliğin, derslerin, rutinin aktif bir üyesi hâline gelmesini ve akranları ile bir arada olmasını sağlamaktır.
* Bu kapsamda tüm çocuklara yönelik öğrenme içeriğinde, sürecinde ve öğrenme süreci sonunda (ürünlerde) yapılabilecek düzenlemeler çocukların katılımı konusunda önemli yol araçlarıdır (Yılmaz, 2020).
* Çocukların/öğrencilerin etkinliklere katılımının sağlanmasının amacı onların etkinliğin, derslerin, rutinin aktif bir üyesi hâline gelmesini ve akranları ile bir arada olmasını sağlamaktır.
* **Öğrenme içeriğinin farklılaştırılması** katılımı sağlamaya destek olabilir.
* Bu amaçla çocukların tercihleri dikkate alınabilir, etkinlikler basitleştirilebilir ya da çeşitlendirilebilir.

Çocukların Tercihleri

☞ Çocukların materyal kullanma, öğrenme içeriğinin bir kısmını kendi seçimi doğrultusunda belirleme gibi alternatiflerinin olması onların öğrenme sürecine motivasyonlarını artıran önemli bir unsurdur.

☞ Sevdiği deftere yazı yazması, etkinlik sürecinde sevdiği bir oyuncağını yanında bulundurması onların katılımını destekleyebilir.

Etkinlikleri Basitleştirme

☞ Karmaşık bir beceri içeren etkinlikleri onu oluşturan küçük parçalara bölerek veya basamak sayısını azaltarak kapsamını çocuğa göre sınırlandırmadır.

☞ Bu yapılırken çocukların performanslarının dikkate alınması ve onlara özgü, yapabilecekleri şekilde bir aşamalandırmanın olması önem taşımaktadır.

Etkinlikleri Çeşitlendirme

☞ Tek tip etkinliklere yer vermekten çok çocukları farklı gelişimsel alanlarda desteklemeyi ve bireysel gereksinimleri doğrultusunda ilerlemelerine yardımcı olacak şekilde, farklı türde etkinlikler yapmayı içerir.

☞ Derslerde yer alan etkinlikleri müzik, sanat ve hareket içeren ögelerle birleştirmek bu kapsamda yapılabileceklerdendir.

* **Öğrenme sürecini farklılaştırmada** desteğe gereksinimi olan öğrenciler için yetişkin desteği ya da akran desteği sunulabilir.
* Yetişkin desteği, çocukların katılım ve öğrenmesini desteklemek için yaptıkları müdahaleyi kapsamaktadır.
* Bununla birlikte, öğrenme sürecindeki etkileşimlerde geri bildirimin kullanılması da oldukça önemlidir.
* Geri bildirim öğrencilere kendi davranışları hakkında sunulan bilgidir.
* Farklı sınıflamaları ve türleri bulunmakla birlikte, bu kısımda düzeltici geri bildirim, betimleyici geri bildirim ve çaba geri bildirim gibi türleri ele alınmıştır.
* Düzeltici geri bildirim, öğrencilere yapması istenilen görevle ilgili sunulan geri bildirimdir.
* Çocuğun davranışının ya da tepkisinin yanlış ya da uygun olmadığını bilmesini sağlamakta ve çocuğa daha uygun bir alternatif sunmaktadır (Sandall & Schwartz, 2014).
* **Örneğin,** renklerle ilgili bir etkinlik yapılıyorsa ve öğretmen bir çocuğa mavi renkli bir legoyu gösterip “Bu ne renk?” diye sorduğunda çocuk “sarı” diyorsa, öğretmenin çocuğun tepkisi ardından “Bu mavi” demesi ve 2-3 saniye bekleyerek çocuktan “mavi” demesini beklemesi düzeltici geri bildirimdir.
* Betimleyici geri bildirim, öğrencilere davranışlarının bulunduğu ortama ve kişilere etkisi ile ilgili sunulan, olumlu olarak ifade edilen geri bildirimdir.

* Onlara hangi davranışların sınıf ortamında uygun/kabul edilebilir olduğu konusunda bilgi veren önleyici bir sınıf yönetimi stratejisi olarak da ifade edilmektedir (Hemmeter, Snyder, Kinder & Artman, 2011).
* **Örneğin,** serbest oyun zamanında çocuklara "Ayşe ile oyuncaklarını çok güzel paylaştın.", "Onunla oynadığın için Can çok mutlu oldu, harikasın!" gibi çocukların davranışlarını betimleyerek onlara sunulan geri bildirim betimleyici geri bildirim olarak düşünülebilir.
* Çaba geri bildirimi, öğrencilere öğrenme sürecindeki çabalarına yönelik davranışlarına sunulan geri bildirimdir (Burnett, 2002).
* **Örneğin,** sanat etkinliğinde fırça ile boyama yapan bir çocuğa öğretmeninin "Çok çabalıyorsun, boyamanı bitirmek üzeresin." demesi ya da parkta kumu bir kaptan diğerine boşaltmaya çalışan ve ard arda deneyen çocuğa "Gerçekten çok çalışıyorsun, deniyorsun." şeklinde yaptıklarını ifade etmesi çaba geri bildirimi olarak düşünülebilir.
* Özellikle akranlarından biraz daha desteğe gereksinimi olan, cesaretlendirmeye ve teşvik edilmeye ihtiyacı olan çocuklar için çaba geri bildirimi çok önemlidir.
* **Öğrenme ürünlerinin farklılaştırılması,** öğrenme sonucundaki kazanımları ifade etme yollarının çocukların performanslarına göre farklılaştırılmasıdır.
* Öğrenme ürünleri ile kast edilen öğrencilerin ne öğrendiğini, nasıl gösterebileceğidir.
* Öğrenme ürünleri öğrencilerin öğretim süreci sonunda neleri, ne kadar öğrendiklerini gösterir.
* Farklı şekillerde/düzeylerde tepki verme çocukların bir öğrenme süreci sonunda verdiği tepkilerin farklılaştırılmasını ifade eder.
* Çocuklara bir rakam öğretildi ise ifade edici dil becerileri sınırlı olan bir çocuğa öğretilen rakamı "Bu kaç?" şeklinde sormak yerine onun karttan göstermesini istemek, oyun hamurları ile o rakamı yapmasını istemek farklı şekillerde tepki vermeye örnek olabilir.
* Karmaşık şekillerde/düzeylerde tepki verme ise akranlarından daha ileride olabilen çocuklar için onlardan istenen öğrenme süreçlerine ilişkin tepkilerin karmaşıklığını artırmaya yöneliktir.
* Bir kitap okunduğunda çocuklara soru soruluyor ise, bazı çocukların iki sözcükle ifade etmesine yönelik sorular sormak; bazı çocukların ise üç-dört cümle ile ifade etmesine yönelik açık uçlu sorular sormak buna örnek olabilir.
* Özetle, kapsayıcı eğitim ortamlarında çocukların katılımının sağlanması öğrenme içeriğinde, sürecinde ve sonucunda yapılabilecekler ile mümkün olabilir.
* Çocukların gereksinimleri doğrultusunda yapılabilecek uyarlamalar ile katılımları desteklenebilir.
* Uyarlamalar ve düzenlemeler çocuklar için belirlenen amaçları karşıladığında güncellenebilir.

KAPSAYICI EĞİTİM ORTAMLARINDA ÖĞRENME İÇERİKLERİNE İLİŞKİN DÜZENLEMELER

* Kapsayıcı eğitim ortamları hangi kademede olursa olsun, hangi ders kapsamında olursa olsun birbirinden çeşitli öğrenme gereksinimleri olan öğrencilerden oluştuğundan, öğrencilerin performanslarına ve öğretilmek istenen konulara göre içeriğin düzenlenmesini gerektirir.
* Öğretmenlerimizin öğrenme içeriklerini kapsayıcı şekilde düzenlemeden önce kendilerine "Sınıfımdaki öğrencilere ne öğreteceğime nasıl karar veriyorum?" sorusunu sormaları ve kendi yanıtlarını oluşturmaları gerekir.
* Sınıftaki öğrencilerin benzer öğrenme ve gelişim özellikleri olduğu düşünüldüğünde bu soruya verilen yanıt farklı olacak, birbirinden çeşitli "heterojen" yapıda bir sınıfa sahip olunduğu düşünüldüğünde ise verilen yanıt farklı olacaktır.
* Proje yaklaşımının öncüsü ve erken öğrenme projesinin baş araştırmacısı olan Lilian Katz, birbirinden çeşitli özellikleri olan öğrencilerin bulunduğu bir sınıfta "Bir öğretmen tüm sınıfa aynı anda bir şey öğretmeye çalıştığında, büyük ihtimalle çocukların üçte biri bunu zaten biliyor, çocukların üçte biri anlıyor ve kalan üçte biri anlamıyor olabilir.
* Yani çocukların üçte ikisi zamanlarını boşa geçiriyor." demiştir.
* Eğer öğrencilerimizin birbirinden çeşitli öğrenme gereksinimlerinin olduğunu düşünmüyorsak farkında olmadan bu şekilde bir öğrenme ortamı kurgulamış olabiliriz.
* Öğrencilere ne öğretileceğine karar verilirken öğrenme gereksinimlerine, hazır bulunuşluklarına, değerlendirme sonuçlarına ve müfredat kazanımlarına bakılmalıdır.
* Değerlendirme sonuçlarına göre elde ettiğimiz öğrenci gereksinimlerine yönelik hareket edilmesi önemlidir.
* Sınıflarda gereksinimleri, özellikleri, ilgi alanları, kendilerini ifade etmeleri bakımından çok çeşitli bilgi ve beceri düzeyinde olan öğrenciler vardır.
* Her öğrenci aynı içeriği, aynı şekilde öğrenemeyebilir.
* Bu nedenle bazı öğretimsel uyarlamalara ihtiyaç duyulabilir.
* Öğrenme içeriklerinin ve diğer özelliklerinin uyarlandığı sınıflar ile geleneksel sınıflar arasında belirgin farklılıklar bulunmaktadır.
* Bu farklılıkları Taneri (2019), Tomlinson (1999)'dan uyarlayarak Şekil 3'te yer alan şekilde ifade etmiştir:

Geleneksel Sınıflar	Öğretimin Uyarlandığı Sınıflar
Öğretim öğretmen merkezlidir.	Öğretim öğrenci merkezlidir.
Öğretim genel olarak büyük grup etkinlikleri şeklinde yapılır.	Farklı gruplama formatları (büyük grup, küçük grup, akran eşleme) vardır.
Gruplar oluşturulurken sabit ve öğretmen yönlendirmeli olarak düşük, orta, yüksek başarılıların grupları şeklinde yapılır.	Öğrencilerin öğrenme gereksinimlerine ve ilgilerine göre gruplamalar yapılır.
Öğretmen daha çok orta seviyedeki öğrencilere göre öğretim yapar.	Öğretmen sınıfındaki herkesin özelliklerini dikkate alarak öğretim yapmaya çalışır.

Öğretim tek bir şekilde (ders anlatımı yoluyla) sağlanır.	Öğretim birden fazla yolla sağlanır.
Öğretim görevleri, sınıf düzeyindeki standartlarla uyumludur.	Sınıf düzeyindeki standartlarla uyum sağlarken, öğretim görevleri öğrencilerin ihtiyaçlarına ve farklılıklarına hitap edecek şekilde tasarlanmıştır.
Öğretmen bilgiyi sunmak için tek bir kaynağa güvenir.	Öğretmen bilgileri sunmak için çeşitli materyaller (örneğin, birden fazla sınıf düzeyinden ders kitapları, bilgisayar yazılımı) kullanır.
Öğretmen tüm öğrencilere aynı ödevi verir.	Öğretmen birkaç ödev seçeneği sunar.

Şekil 3. Geleneksel sınıflar ve öğretimin uyarlandığı sınıflar

∗ Öğrenme içeriği öğrencilere ne öğretileceğini ifade eder.
∗ Öğretimin uyarlandığı sınıflarda öğrenme içeriği de öğrencilere göre farklılaştırılır.
∗ Öğrenme içeriğinin uyarlanması çeşitli yollarla yapılabilir.
∗ Öğrenme içeriğinin miktarı, zorluğu değiştirilerek, alternatif hedefler konularak ve öğrencilerin ilgileri dikkate alınarak gerçekleştirilebilir (Tomlinson, 2001).

☞ **Boyut/Miktar:** Öğrencinin öğrenmesi beklenen öge sayısı değiştirilerek yapılabilir.
☞ **Zorluk:** Öğrencilerin ihtiyaçlarına göre zorluk seviyesini çeşitlendirilerek yapılabilir.
☞ **Alternatif hedefler:** Aynı materyalleri ve içeriği kullanırken öğrenciler için ders amacını çeşitlendirilerek yapılabilir.
☞ **Öğrencilerin ilgileri:** Öğrencilerin ilgileri dikkate alınarak motivasyonlarının artırılması gerekebilir.

Öğrencinin öğrenmesi beklenen öge sayısını değiştirmeye yönelik olarak;

∗ Bir seferde tamamlanacak çalışma sayfası sayısını azaltabilir ya da artırabilirsiniz.
∗ Çalışma sayfasında yer alan soruların sayısını öğrencinin performansına göre azaltabilir ya da artırabilirsiniz.
∗ Boyanması gereken bölümden bir kısmının boyamasını isteyebilirsiniz, yapılacak işlemlerden bir kısmını yapmasını bekleyebilirsiniz.

Öğrencinin öğrenmesi beklenen öge sayısını değiştirmeye yönelik olarak;

∗ Beden eğitimi dersinde oynanan parkurlu bir grup oyunu varsa bir (ya da birden çok) kısmını tamamlamasını isteyebilirsiniz.
∗ Türkçe dersinde okunması gereken bir okuma materyalinin bir (ya da birden çok) bölümünü okumasını isteyebilirsiniz.
∗ Matematik dersinde çözmesi gereken problemlerin sayısını performansına göre azaltabilir ya da artırabilirsiniz.
∗ Öğrenmesi gereken bir şarkının bir kısmını söylemesine isteyebilirsiniz.
∗ Tarih dersinde anlatılan olayların bir kısmını özetlenmesini ya da birden çok olay örgüsünü ilişkilendirerek anlatmasını isteyebilirsiniz.

Öğrencilerin ihtiyaçlarına göre zorluk seviyesini çeşitlendirmeye yönelik olarak;

∗ Kısmen tamamlanmış ders notları verebilirsiniz.
∗ Çok aşamalı etkinliklerin nasıl yapılacağını aşama aşama görselleri ile anlatıp yönergeleri ard arda sunabilirsiniz.
∗ Akranlarından göreceli olarak hızlı öğrenen ve sınıf seviyesinin üstünde yer alan öğrenciler için aynı içerikleri daha karmaşık hâle getirebilirsiniz.

Aynı materyalleri ve içeriği kullanırken öğrenciler için ders amacını çeşitlendirmeye yönelik olarak;

∗ Türkçe dersinde aynı etkinlikle bağlantılı olarak bir öğrenciden kelimenin tanımını yazmasını isterken, diğerinden kelimeyi tanımıyla eşleştirmesini veya kelimeyi sözlü olarak tanımlamasını isteyebilirsiniz.
∗ Matematik dersinde aynı etkinlikle bağlantılı olarak öğrencilerin bir kısmının verilen geometrik şekil üzerinde çevresini hesaplamasını, diğerlerinin alanını hesaplamasını isteyebilirsiniz.
∗ Web 2.0 araçları kullanarak çeşitlendirilmiş amaçları öğrencilerinizin gereksinimleri doğrultusunda onlarla paylaşabilirsiniz.
∗ Öğrenme içeriklerinin uyarlanmasında bir diğer yöntem öğrencilerin ilgilerini dikkate alarak içeriği düzenlemek olabilir.

* Öğrencilerin ilgilerinin dikkate alınması, mevcut öğrencilerin ilgi alanları üzerine inşa edilen veya öğrencilerin ilgi alanlarını genişleten fikirlerin ve materyallerin müfredata dâhil edilmesini içerir.
* Öğrencilerin ilgilerini içeriğe dâhil etmenin tek bir yolu yoktur.
* Birden fazla strateji ile bu yapılabilir.

Örneğin;

☞ **"Araştırıyorum"** stratejisi öğrencileri kendi deneyimlerine dayalı olarak kişisel ilgi alanlarına giren bir konuda araştırmacı olmaya teşvik eder.

☞ **"Sorularım var!"** stratejisi öğrencileri bireysel olarak ilgilendikleri soruları sormaya, sorularına nasıl cevap bulabileceklerini bulmaya ve bulduklarını akranlarıyla paylaşmanın yollarını tasarlamaya teşvik eder.

☞ **"Bir ders tasarlıyorum!"** stratejisinde öğrenciler bir ders dönemi veya birkaç ders dönemi boyunca ne üzerinde çalışacaklarına karar verirler.

* Hedefleri belirlerler, zaman çizelgeleri belirlerler, hedeflerine doğru çalışırlar ve kendi ilerlemelerini değerlendirirler.
* İçeriği uyarlamanın bahsedilen böyle yolları olduğu gibi destekleme (scaffolding), öğrenme sözleşmeleri ve mini dersler de yer almaktadır.[2] "Scaffolding" ifadesi Türkçe "iskele ya da iskele kurma" anlamına gelse de eğitim alanında "destek" ya da "destekleme" olarak kullanılmaktadır.
* Destekleme stratejisinde, öğrencinin performansına göre sistematik olarak sunulan destek öğrenci bağımsızlaştıkça kaldırılarak aşamalı bir sistem izlenir.
* **Örneğin,** öğretmen, öğrencilerin okuduğunu anlamalarına yardımcı olmak için okuma öncesi, sırası ve sonrası stratejileri kullanabilir.
* Okuma öncesinde önceki bilgileri harekete geçirme, tahminde bulunma gibi; okuma sırasında şematik düzenleyiciler kullanma gibi, okuma sonrasında ise özetleme stratejileri gibi.
* Başlangıçta öğretmen, öğrencilerin stratejiyi uygulamalarına yardım etmede aktif olarak yer alabilir.
* Ancak onlar stratejiyi öğrendikçe, öğretmen stratejiyi uygulama sorumluluğunu kademeli olarak öğrencilere devreder.
* Bir diğer örnek olarak, öğrenci yeni bir beceri veya görevi öğrenmekte zorluk çektiğinde, öğretmen görevin adımlarını belirleyerek (yani bir görev analizi) ve ardından sesli düşünerek, bu adımları modelleyerek öğretimi destekleyebilir.
* **Örneğin,** bir öğretmen, iki basamaklı iki sayıyı toplamakta zorluk çeken bir öğrenci için talimat verir.

[2] https://iris.peabody.vanderbilt.edu/module/di/cresource/q2/p05/#content

* Başlamak için öğretmen, görevi yönetilebilir adımlara bölerek bir görev analizi gerçekleştirir.
* Daha sonra öğretmen, görevdeki her adımı birden çok kez modeller ve öğrencinin pratik yapması için zaman tanır.
* Öğrenci görevde ustalaştıkça destekler yavaş yavaş kaldırılır.

Öğrenme Sözleşmesi

* Öğrenme sözleşmesi, öğrencinin belirli bir süre içinde tamamlayacağı işi yazılı olarak belirleyen öğretmen ve öğrenci arasında yapılan bir anlaşmadır.
* Bir öğrenme sözleşmesi, öğretmenlerin müfredatı öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyine veya öğrenme profiline göre farklılaştırmasına olanak tanır.
* Sözleşme düzenlemek üzere yapılan toplantılarda öğretmen ve öğrenci, tamamlanması gereken görevi, ne zaman tamamlanacağını, işin nicelik ve niteliğini, hangi kriterlere göre değerlendirileceğini ve uygun olduğunda elde edilen notu belirtmelidir.
* Sözleşme, şartları karşılamamanın sonuçlarını da içerebilir.
* Etkili öğrenme sözleşmeleri geliştirmek genellikle deneyimli bir öğretmenin beceri ve yeterliliğini gerektirir.
* Öğretmen, öğrenme sözleşmelerini kullanırken aşağıdaki husuları dikkate almalıdır:

☞ Bazı öğrenciler sözleşmelerini erken tamamlayabilir.
☞ Öğretmen buna hazırlanmalı ve öğrenci için içerikle ilgili ek etkinlikler (örneğin bilgisayar etkinlikleri) planlamalıdır.
☞ Öğrenciler genellikle zamanlarını yönetmek için yardıma ihtiyaç duyarlar.
☞ Öğretmenler, öğrencilere programa uymalarına yardımcı olmak için günlük planlama gibi destekler sağlayabilir.

☞ Beklenmeyen olaylar (örneğin, öğrencinin devamsızlığı, hastalık durumu, vb.) öğrencinin belirtilen son tarihe kadar sözleşmeyi tamamlamasını engelleyebilir.
☞ Bu gibi durumlarda, öğretmen sözleşmeyi tamamlamak için ek süre teklif edebilir.
∗ Öğrenme sözleşmelerinde, öğrencinin belirli bir süre içinde tamamlayacağı işi yazılı olarak belirleyen öğretmen ve öğrenci arasında yapılan bir anlaşma yer alır.
∗ Bir öğrenme sözleşmesi, öğretmenlerin müfredatı öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyine veya öğrenme profiline göre farklılaştırmasına olanak tanır.
∗ Etkili öğrenme sözleşmeleri geliştirmek genellikle deneyimli bir öğretmenin beceri ve yeterliliğini gerektirir.
∗ Bir öğretmen, bir kavramı tüm sınıfa tanıttığında, bazı öğrenciler onu anında kavrar, bazıları zaten biliyor olabilir.
∗ Öte yandan, bazı öğrenciler çeşitli nedenlerden dolayı öğretmenin onlara anlattıklarını hiç duymamış bile olabilirler.
∗ Bu gibi durumlarda mini dersler, içeriği uyarlamanın bir yolu olabilmektedir.

Mini Dersler

∗ Öğrenci bilgi düzeyinin değerlendirilmesine dayanarak öğretmen öğrencilerinin bir kısmına yeniden öğretebilir, bir grup öğrenciye öğretmek için başka bir yol bulabilir veya anlayışlarını ve becerilerini genişletmek için başka bir grupla çalışabilir.
∗ Mini dersler, içeriği öğrencilerin hazırbulunuşluğuna, ilgi alanlarına veya öğrenme profiline göre hedeflemede oldukça etkili olabilir.
∗ Küçük grup çalışmalarında bir grup bir konu ile ilgilenebilirken diğer gruba mini bir ders yapmak anlamlı bir alternatiftir.

Aileler ve Çocuklarla İletişim

∗ Öğrenme içeriğini düzenleme sürecinde aileler ile iletişim de oldukça önemlidir.
∗ Kapsayıcı eğitim ortamlarında bu tür uyarlamaların yapılması noktasında geleneksel öğretimden farklı uygulamalar olduğu için, öğretmenler kapsayıcı bir sınıfta neler bekleyebileceklerini öğrenciler ve velilerle konuşabilir, onlara bilgi verebilir.
∗ Özellikle dönem başlangıcında bunun yapılması çok önemlidir.
∗ Hem ailelerin hem öğrencilerin kendi gereksinimlerine yönelik desteklendiklerini bilmek, onların motivasyonlarını da artıracaktır.
∗ Öğrencilerin farklı etkinlikler veya ödevler üzerinde çalışıyor olabileceği, tüm öğrencilerin çeşitli açılardan gelişeceği ve zorlanabileceği, projelerin ve çalışmaların nasıl yapılacağı konusunda ailelerin de bilgilendirilmesi, onların çocuklarını desteklemeleri bakımından da önemlidir.

KAPSAYICI EĞİTİM ORTAMLARINDA ÖĞRENME SÜREÇLERİNE İLİŞKİN DÜZENLEMELER

* Kapsayıcı ortamlarda öğrencilerin çeşitli öğrenme gereksinimlerine göre öğrenme süreçleri de farklılaştırılabilir.
* Öğrenme süreci öğrencilerin içerisinde bulundukları ortamda öğretmenleri, arkadaşları, okuldaki/sınıftaki tüm araç gereçler, materyaller ile hemhâl olduğu- etkileşim kurduğu- süreçtir.
* Öğrenme sürecinin nörolojik boyutu, eğitimsel boyutu, psikolojik boyutu, sosyal ve ekonomik boyutu bulunmaktadır.
* Çok farklı yönlerden ele alınabilmektedir.
* Bununla birlikte, kapsayıcı eğitim ortamlarında birbirinden çeşitli özelliklerde ve gereksinimlerde öğrencilerin olduğu gerçekliğinden yola çıkıldığında, birbirinden farklı öğrenme süreçleri olduğunu da göz önünde bulundurmamız gerekir.
* Bu noktada sınıflarda birbirinden çeşitli özelliklere sahip öğrencilerin öğrenme sürecinden tam olarak yararlanabilmeleri için çeşitli düzenlemeler yapmamız gerekliliği de ortaya çıkmaktadır.
* “Birlikte öğrenen çocuklar, birlikte yaşamayı da öğrenirler.”
* Sınıf ortamını paylaşan, kendisini okuluna ve sınıfına ait hisseden, öğrenme özellikleri ve bireysel gelişimi desteklenen çocuklar birlikte öğrenebilirler.
* Birbirine sorarak, birbirinden öğrenerek gelişirler ve değişirler.
* Birlikte öğrenen çocuklar, sorumluluk almayı, bir hedefte ortak çalışmayı; zorluklara kendi düzeylerinde sabretmeyi ve heyecanla istemeyi öğrenirler.
* Yapamadıklarında sosyal ortamındakilerden destek görmeyi ve destek olmayı deneyimlerler. Kimileri zorlanır ve daha çok desteğe ihtiyaç duyar.
* Kimileri bir minik destekle söyleneni yapar.
* Kimileri yanına gidilip bireysel olarak ona açıklama yapıldığında öğrenir.
* Öğrenme süreci ile öğretmenlerin öğrencilere kazandırmayı hedeflediği içeriği nasıl öğreteceği ve öğrencilerin nasıl öğreneceği kast edilmektedir.
* Öğrencilerin öğrenmesini sağlamak için sunulacak etkinlikler öğrencilerin gereksinimleri, ilgileri ve hazır bulunuşluklarına göre uyarlanabilir.
* Sürece ilişkin yapılan uyarlamalarda öğretmen; nasıl öğretim sunacağı (girdi), öğrenciye ne kadar ve ne tür destek sağlayacağı (destek düzeyi), öğrenciden ne tür tepkiler bekleyeceği (tepki), öğretim için ne kadar süreye gereksinim duyacağı (süre), öğrencilerin etkinliklere katılımlarıyla ilgili beklentilerinin neler olacağı (katılım) gibi soruların yanıtlarına odaklanmalıdır (Tomlinson, 1999).
* Öğrenme süreçlerinin uyarlanmasına yönelik pek çok farklı türde uyarlama yapılabilir.
* Tüm kademelerde, tüm derslerde ve tüm öğrenciler için bu uyarlamalara yer verilebilir.
* Sadece yapılan uyarlamaların kapsamı öğrencilere göre şekillenecektir.
* Örneğin coğrafya dersinde farklı sunum şekilleri diğer derslerden farklı görselleri kullanmayı içerirken; tarih dersinde farklı, biyoloji dersinde daha farklı olacaktır.
* Öğrenme süreçlerine yönelik olarak sunum şekli, öğrencilerin tepkileri, öğrenme, görev tamamlama veya test etme için ayrılan ve izin verilen süre, destek düzeyi, katılım derecesi ve müfredat düzeyinde uyarlamalar yapılabilir (Deschenes, Ebling & Sprague, 1994).

∗ Öğretimin sunum şeklini uyarlayabilirsiniz.

- ☞ Farklı görsel araçlar kullanarak,
- ☞ Daha somut örnekler planlayarak,
- ☞ Uygulamalı etkinlikler yaparak,
- ☞ Öğrencileri iş birlikçi gruplara yönlendirerek bunları yapabilirsiniz.

Öğrencilerin tepkilerini uyarlayabilirsiniz.

∗ Öğrencinin yönergelere nasıl yanıt verebileceğini;

- ☞ Sözlü ve yazılı yanıta izin vererek,
- ☞ Öğrenciler için bir iletişim kitabı kullanarak,
- ☞ Öğrencilerin uygulamalı materyallerle bilgileri göstermelerine izin vererek yapabilirsiniz.
- ☞ İfade edici dil bakımından katılım özellikleri sınırlı olan öğrencilerin yanıtlarını çeşitli kartlarla göstermesini istemek de tepki uyarlamalarına örnek olabilir.

Öğrenme, görev tamamlama veya test etme için ayrılan ve izin verilen süreyi uyarlayabilirsiniz.

- ☞ Bir görevi tamamlamak için bir zaman çizelgesini kişiselleştirme.
- ☞ **Örneğin,** gün içerisinde yapılacak derslerin yer aldığı bir tablo hazırlayarak öğrenciden en çok kullandığı defterinin başına yapıştırmasını isteme ya da telefon hatırlatıcısı kullanarak sırada hangi dersin olduğunu ve ne kadar süreceğini hatırlatma olabilir.
- ☞ Bazı öğrenciler için öğrenme süreci hızlandırılabilir ya da azaltılabilir.
- ☞ **Örneğin** kendi sınıf düzeyindeki bir okuma metnini hemen okuyup tamamlayan bir öğrenci için öğrenme süreci kısa tutulabilir. Ne kadar zamanının olduğu ya da kaldığı açıklanabilir.

Beceri seviyesini, problem türünü veya öğrencinin işe nasıl yaklaşabileceğine ilişkin kuralları uyarlayabilirsiniz.

- ☞ Matematik problemleri için bir hesap makinesi kullanılmasına izin verebilirsiniz.
- ☞ Öğrencilerin öğrenme sürecindeki ihtiyaçlarını karşılamak için kurallarda tekrar düzenleme yapabilirsiniz.

Öğrencilere yönelik bireysel destek miktarını artırabilirsiniz.

- ☞ Öğrencilerin özelliklerine göre akran arkadaşlar, öğretim asistanları, akran eğitmenler belirleyerek bunu yapabilirsiniz.
- ☞ İpucu ve yardım sistemlerini kullanabilirsiniz.
- ☞ Özel eğitim alanında çok tercih edilen ancak sadece özel eğitim alanına özgü düşünüldüğü için diğer alanlarda çok da yer verilmeyen bu sistemler aslında öğrencilere destek sunmada çok etkili olmaktadır (Daha önceki bölümlerde bu kısım vurgulanmıştır.).
- ☞ **Örneğin**, etkinlik ile ilgili bir yönerge verdiğinizde, yapamayan bir öğrenciye tekrar yönerge vererek sözel ipucu sunmak, yine yapamıyorsa etkinlikte yapacağı şeylerle ilgili işaret ipucu vermek (göstermek), yine yapamıyorsa nasıl yapacağına model olmak, yine yapamıyorsa kısmi fiziksel destekle yapmasına yardımcı olmak, yine yapamıyorsa tam fiziksel destekle yapmasını sağlamak gerekebilir. Buna ipucu hiyerarşisi denmektedir.
- ☞ Öğretilen içerik ve sürece bağlı olarak aşamalı olarak bu desteklerin azaltılması ya da artırılması gerekebilir.

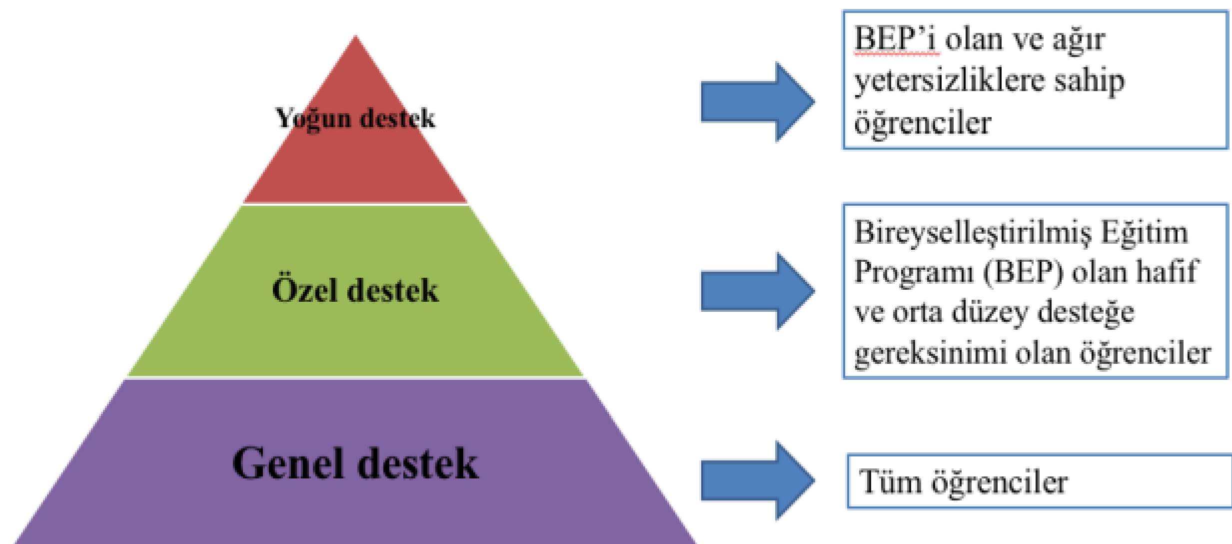
Öğrencinin göreve aktif olarak dâhil olma seviyesini uyarlayabilirsiniz.

- ☞ **Örneğin,** coğrafya dersinde, bir öğrencinin dünyayı tutmasını sağlarken, diğerlerinin yerleri işaret etmesi sağlanabilir.
- ☞ Bir öğrencinin etkinlikle ilgili materyalleri arkadaşlarına dağıtması sağlanırken diğerinin materyalleri toplaması sağlanabilir.
- ☞ Biyoloji dersinde grup çalışması ile hazırlanan bir materyalin bir kısmını bir öğrenci yaparken, diğeri nasıl yaptığını anlatabilir.

Bir öğrencinin bireysel hedeflerini karşılamak için farklı yönergeler ve materyaller sağlayabilirsiniz.

- ☞ Bir görevi tamamlamak için öğrencinin zaman çizelgesini kişiselleştirebilirsiniz. Ne zaman o etkinliği tamamlamış olması gerektiğini ona göre belirleyebilirsiniz.
- ☞ Bazı öğrenciler için öğrenme sürecini farklı şekilde hızlandırabilir, ekstra yönergeler sunabilir; bazılarının da minik minik hedefleri gerçekleştirmesine destek olabilirsiniz.
- ☞ Bir öğrenciden öykünün tamamı yerine bir metnin çizgi roman versiyonunu okumasını isteyebilirsiniz.
- ☞ Bir öğrenciden şarkıyı dinlemesini, diğerinden sözlerini de sessizce okuyarak şarkıyı dinlemesini isteyebilirsiniz.

- ☞ Bazı öğrenciler uyarlamalara rağmen etkinliklere katılmakta zorlanabilirler, çabalarınıza rağmen dâhil olmakta güçlük yaşayabilirler.
- ∗ Motivasyonu düşük olan öğrenciler için öğrenme süreçleri kapsamında yapılabilecek birtakım alternatifler olabilir:
- ☞ Ders heyecanlı hâle getirilebilir.
- ☞ Sınıf belli öğretimsel hedeflerde çekici hâle getirilebilir.
- ☞ Rutinlerin dışında, etkinliklere öğrenciler tarafından beklenmedik özellikler taşıyan bazı içerikler eklenebilir.
- ∗ Öğrencileri duygusal olarak dâhil etmeye yönelik çaba gösterilebilir.
- ∗ Bunun için onların duygularının farkında olmak, onları iyi gözlemlemek ve paylaşmalarına yönelik rehberlik etmek yardımcı olabilir.
- ∗ Mümkün olduğunda öğrencilerin seçimlerine, etkinlikler içerisinde tercihlerini kullanmasına yönelik özellikler derslere eklenebilir.
- ∗ Örneğin, ilgi alanlarına göre materyaller ve içerikler eklemek gibi.
- ∗ Sınıfı bazen şaşırtabilirsiniz.
- ∗ Her zaman yaptıklarınızdan farklı bir aksesuar, kıyafet ya da öğretimsel uygulama ile bunu yapabilirsiniz.
- ∗ Öğrencilerin sevdiği ve ilgilerini çeken bir konuğu sınıfa davet edebilirsiniz.
- ∗ Okul dışı öğrenme ortamlarını olabildiğince öğrenme süreçlerine dâhil edebilirsiniz.
- ∗ Çeşitli nedenlerle öğrenilmiş çaresizlik yaşayan ve ne yaparsa yapsın olmayacağına, yapamayacağına inanan öğrenciler için de yapılabilecek şeyler olabilir:
- ∗ Önce onlar için kısa vadeli hedefler belirlenebilir.
- ∗ Yapabildiklerine yönelik geri bildirim verilerek başarabildiklerine olan inançlarını sağlamaları teşvik edilebilir.
- ∗ Sevdiği, rol modeli olan kişiler varsa onlarla iletişim kurmaları sağlanabilir ve hatta sınıfta onlarla bir paylaşım ortamı oluşturulabilir.
- ∗ İlla böyle bir rol model olmasına gerek de olmayabilir, üst sınıflardan başarılı ve kendisini ifade etme becerileri iyi öğrenciler sınıfa konuk edilerek neler yaptıklarını, nasıl çalıştıklarını ve öğrendiklerini paylaşmaları istenebilir.
- ∗ Bunların yanında eleştiriye aşırı duyarlı, ebeveynlerinin desteğini çok da görmeyen, çalışma davranışlarına ilişkin sürekli ertelemeci davranan öğrenciler olabilir.
- ∗ Her öğrencinin hikâyesi birbirinden farklıdır ve öneriler, sadece yapılabileceklerin minik bir parçasına ilişkin fikir yürütmeye yönelik olup bu kısımda yer almaktadır.
- ∗ Çeşitli bakımlardan desteğe gereksinimi olan her öğrenci için iyi bir gözlemci olduğumuzda, nelerin yapılması gerektiğine ilişkin de bir içgörü kazanıp onları desteklemeye yönelik öneri geliştirebiliriz.
- ○ Kapsayıcı eğitim ortamlarında tüm çocukların/öğrencilerin çeşitli öğrenme ve gelişim özellikleri bakımından desteğe ihtiyacı olabilir.
- ○ Tüm öğrencilerin öğrenebileceğini ve hepsinin “etiketlerinden” ziyade performanslarına göre “desteklenmesinin” önemli olduğunu düşündüğümüzde; zihnimizde kalıp yargıları, ön yargıları büyütmeyip her çocuğun öğrenebilir olduğuna inandığımızda zihnimiz de bu destek piramidindeki gibi çalışmaktadır (Şekil 4).



Şekil 4. Destek piramidi

* Destek kavramını ön plana çıkardığımızda ve “Sınıfımda şu şu özelliklere sahip bir öğrenci var, ben onu nasıl destekleyebilirim?” sorusunu kendimize sorduğumuzda bakış açımız da değişmekte ve zihnimiz alternatif geliştirmemizi sağlayan pencereler açmaktadır.
* Özel eğitimde aşamalı yaklaşımlar da dediğimiz sistemde, destek dereceleri bu şekilde ortaya çıkmaktadır.
* Bu sistemde tüm çocukların/öğrencilerin çeşitli bakımlardan desteklendiği genel desteğin sunumu; gelişimsel olarak çeşitli yetersizlik ve sınırlılıklara sahip, tanı almış ve BEP’i hazırlanmış öğrenciler için özel destek dediğimiz hafif/orta düzeyde desteğin sunumu ve ağır yetersizliklere sahip öğrenciler için yoğun desteğin sunumunu yer almaktadır.
* Yani tüm kademelerdeki kapsayıcı ortamlarda öğrencilerin öğrenme ve gelişim özellikleri bakımından desteğe gereksinimi olabileceği ve bu desteğin onların özelinde, kendilerine yönelik sunulabileceği vurgulanmaktadır.
* Uyarlama yapmaya karar verdiğimizde neler yapmamız gerekiyor?
* Peki ya uyarlama gereksinimi ortaya çıktığını düşündüğümüzde nereden başlamamız gerekir?
* Bunların hepsi çeşitli kararlar almayı gerektiren bu süreçtir.

Ne öğretileceğinin kapsamının ve içeriğinin belirlenmesi.

Nasıl öğretileceğinin belirlenmesi. Öğrencinin herhangi bir değişiklik yapmadan aktif olarak katılıp katılamayacağının kararına varılması.

Öğretimsel etkinlikler yapılması ve süreç içerisinde katılımın değerlendirilmesi.

Eğer öğrencinin desteklemesi gerekiyor ise uygun uyarlamaların belirlenmesi.

Uyarlamaların yapılması ve amacına ulaşıp ulaşmadığının değerlendirilmesi.

Şekil 5. Uyarlama süreci

* Eğer öğrencilere yönelik planlı ve düzenli bir süreç yürütülüyorsa, veriye dayalı kararlar veriliyorsa çok kolay bir süreç olabilir.
* Öncelikle hangi ders kapsamında, hangi kademede öğretmenlik yapıyorsanız ona göre öğrencilere ne öğretileceğinin kapsamını ve içeriğini belirlemeniz, nasıl öğreteceğinizi belirlemeniz ve yaptığınız uygulamaları değerlendirmeniz gerekmektedir.
* Belirlenen hedeflere/kazanımlara ulaşıldı mı?
* Çocukların katılımı nasıl oldu, tüm çocuklar etkinliklere katıldı mı?
* Bu sorulara yanıtlarınızı oluşturduktan sonra eğer bir öğrencinin desteklenmesi gerekiyor ise ona uygun uyarlamaları da belirlemeniz gerekmektedir.
* Bu kapsamda iyi bir gözlemci olmanız hangi kapsamda (içerik, süreç, materyal), nasıl uyarlama yapacağınızın, öğrencilerinizi hangi bakımdan, nasıl destekleyeceğinizin kararına varmanız gerekmektedir.
* Daha sonra planladığınız uyarlamaları yapıp, yine süreç içerisinde gözlem ve değerlendirmeler ile uyarlamaların işe yarayıp yaramadığını, işe yaradı ise nasıl devam ettirileceğini; yaramadı ise nasıl güncellenmesi gerektiğini de düşünmeniz gerekir.

Uyarlamaların Etkisinin Değerlendirilmesi

* Kapsayıcı eğitim ortamlarında sadece uyarlamalara yer vermekten ziyade yapılan bu düzenlemelerin etkisini değerlendirmek de çok önemlidir.
* Amacına ulaşması, süreçte bir değişiklik gerekip gerekmemesi, öğrencilere verilen desteğe ihtiyacın devam edip etmediğinin belirlenmesi yapılacak bu değerlendirmelere ve veriye dayalı kararlar vermeye bağlıdır. Uyarlamaların etkisini değerlendirmek üzere sorular sormamız aynı uyarlamalarla ilgili çeşitli kararlar vermemizi de kolaylaştıracaktır (Bolt & Roach, 2009).

* **Örneğin;**
- ? Öğretim sürecinde hangi uyarlamalar kullanılmaktadır?
- ? Uyarlamaların öğretim sürecinde kullanıldığı ve kullanılmadığı durumdaki farklar nasıl ortaya çıkmaktadır?
- ? Eğer öğrenci beklenen performansı göstermedi ise bu durum öğretim sürecine dâhil olamamaktan mı, uyarlamanın sınırlı olmasından mı yoksa etkisiz uyarlama kullanılmasından mı kaynaklanmaktadır?
- ? Uyarlamaların işe yarayıp yaramadığı ile ilgili öğrenciler ne düşünüyor?
- ? Hangi uyarlamaların kombinasyonlarını kullanmak etkili görünüyor?
- ? Uyarlamaların yapılma sürecindeki zorluklar nelerdir?
- ? Uyarlamaların işe yarayıp yaramadığı konusunda öğretmenler ve diğerleri ne düşünüyor?

* Gibi soruların sorulması bize yaptığımız uyarlamaların etkisini hem uyarlamalar hem öğrenciler hem de kendi deneyimlerimiz açısından gösterebilir.
* Özetle, tüm kademelerde, tüm derslerde ve tüm öğrenciler için bu uyarlamalara yer verilebilir.
* Öğretimin uyarlandığı sınıflarda öğrencilerin ilgileri, hazırbulunuşlukları ve öğrenme gereksinimleri dikkate alınarak çeşitli değişiklikler yapılır.
* Öğrenme sürecinin farklılaştırılmasında tek bir yol yoktur, öğrencilere ve öğretim kapsamına göre yollar değişebilir.
* Sınıf ortamında öğrenme etkinliklerine yönelik olarak yapılacaklar konusunda öğrencilerin ve ailelerin bilgilendirilmesi, onların hazırlıklı olmaları ve desteklerinin sağlanması noktasında önem taşıyabilir.

KAPSAYICI EĞİTİM ORTAMLARINDA ÖĞRENME ÜRÜNLERİNE İLİŞKİN DÜZENLEMELER

* Kapsayıcı eğitim ortamlarında tüm çocukları desteklemek ve öğrenme sürecinin aktif bir üyesi olmasını sağlamak için uygulayabileceğimiz bir diğer yöntem öğrenme ürünlerini uyarlamaktır.
* Öğrenme ürünleri ile kast edilen öğrencilerin ne öğrendiğini, nasıl gösterebileceğidir.
* Öğrenme ürünleri öğrencilerin öğretim süreci sonunda neleri, ne kadar öğrendiklerini gösterir.[3]
* Öğrencilerin ortaya koyduğu ürünlerin nitelik, nicelik ve bağımsızlık açısından değerlendirilmesi sonucunda elde edilenler sürecin ürünleridir.
* Bu ürünlerin yazılılar, kısa sınavlar, sunumlar, projeler ile değerlendirilmesi ile öğrenme ürünleri ortaya konulmuş olur.
* Her öğrencinin öğrenme ve gelişim özellikleri ile gereksinimleri farklı olduğundan öğrenme sürecinde kazandıklarını/öğrendiklerini birtakım uyarlamalarla daha net biçimde ifade edebilir hâle gelebilirler.
* **Örneğin,** çocukların resimle ifade etmelerine izin vermek, grup çalışmaları yaptırmak, resimli kartlar arasından seçmesini sağlamak, sözel olarak ifade etmesini desteklemek, jest ve mimikle ifade etmesine destek olmak gibi yollarla öğrenme ürünleri farklılaştırılabilir.
* Öğrenme ürünlerini uyarlama, öğrencilerin dersteki yetkinliğini farklı bir formatta göstermesine olanak tanır.
* Çoğu dersin öğrenildiğini gösteren en iyi örnek, öğrencinin materyali anladığını yansıtan, öğrenci tarafından oluşturulan bir üründür.
* Bununla birlikte, öğrenciler yeterli olsalar bile destek ihtiyacı olanlar, sadece ödevin doğası gereği akranlarına benzer yeterlilikler gösteremeyebilirler.
* En yaygın örnek, test teknikleri konusunda zayıf olan bir öğrencidir.
* Öğrenciye sınav için daha fazla zaman tanımak veya yazılı cevaplar yerine sözlü cevaplar almak bu sınırlamayı iyileştirebilir.
* Öğrenme ürünlerinin uyarlanmasına yönelik olarak değerlendirme ortamı, değerlendirme yöntemi, materyaller ve sürede düzenlemeler yapılabilir.

Değerlendirme ortamının uyarlanmasında;

- Hassasiyeti olan öğrenciler için ortamın ısı ve ışık bakımından düzenlenmesi sağlanabilir.
- Görme bakımından desteklenmesi gereken öğrenciler için aydınlık bir ortam tercih edilebilir.
- Mümkünse, olabildiğince en sessiz şekilde ve zeminde hareket edilmesi için dikkat dağıtıcı olmayan yer zemin kaplamasına sahip yerler tercih edilebilir.
- Bireysel sınavlarda ya da grup değerlendirmelerinde ona göre ortam seçilmelidir.
- Kalabalık bir ortamdan ziyade oturuş düzeninin öğrencilere uygun olduğu sakin bir ortam tercih edilebilir.

Değerlendirme yöntemi ile ilgili olarak;

* Yazılı sınavlar, testler, grup ödevleri gibi çeşitlendirilmiş değerlendirme yöntemleri kullanılabileceği gibi bunların yapıldığı materyallerin uyarlanması da çok önemlidir.
* **Örneğin,** testlerde mümkünse uzun soruların yer almaması; tamamı boşluk doldurma ya da çoktan seçmeli sorular yerine farklı türde (doğru-yanlış, eşleştirme, boşluk doldurma, yorum yazma gibi) soruların bir arada yer aldığı; eşleştirme, seçenekleri işaretleme, yazmayı içeren değerlendirmeler yapılmalıdır.
* [3] https://iris.peabody.vanderbilt.edu/module/di/cresource/q2/p07/#content

* Derslerin yapısına da uygun olabilecek şekilde uygulamalı değerlendirmeler de tercih edilmelidir.
* Bazı sınavlarda web 2.0 araçları kullanılarak değerlendirme yapılması da öğrenciler açısından pratik olabilir.
* Bununla birlikte, farklı bilişsel seviyelerde soruların yer alması öğrencilerin yeterliklerini göstermeleri açısından önemlidir.
* Ayrıca; bilgi ve kavramaya yönelik sorularla beraber analiz, sentez düzeyinde soruların da olması ölçme açısından isabetli olacaktır.

Değerlendirme materyalleri ile ilgili olarak;

* Yazılı dokümanlar var ise bunun okunabilirliğinin organize edilmesi çok önemlidir.
* Gerekiyorsa büyük puntolu yazılar, Braille ile yazılmış kâğıtlar kullanmak uygun olabilir.
* Resim ve müzik dersinde kullanılacak çizgili/yazılı materyallerin çizgilerine dokunsal özellikler eklenmesi,
* Matematik dersinde gerekiyorsa hesap makinesi kullanımına izin verme,
* Yazılı metinleri okuyup anlamada sorun yaşayan öğrenciler için seslendirilmiş metinler kullanılması ve IPadlerin sürece entegre edilmesi rahatlık sağlayabilir.
* **Öğrencileri zorlayan ve endişelerini artıran bir diğer önemli husus sınavların süresidir:**
  - ☞ Sınavlarda ihtiyacı olan öğrencilere ek süre tanınması,
  - ☞ Ara verme gereksinimi olan öğrencilere kısa molalar sağlanması,
  - ☞ Yanlarında yiyecek bulundurması gereken öğrencilere fırsat tanınması,
  - ☞ Sınav süresine ilişkin hatırlatmalar yapılması önemlidir.
* Bununla birlikte yönergeleri anlamakta zorlanan öğrenciler için yönergelerin basitleştirilmesi ve bu şekilde sınav materyallerinde yer verilmesi onlar için kolaylaştırıcı olacaktır.
* Geleneksel sınavlardaki soruların uyarlanmasına yönelik dikkate alınması gereken önemli noktalar yer almaktadır:
* Çoktan seçmeli sorularda açık, net ve basit bir dil kullanılması,
* Soru kökünün yapısının yanıtlara yönelik ipucu oluşturmadığından emin olunması,
* Eşleştirme sorularında okuyucuların takibi açısından sekizden fazla ögeye yer verilmemesi,
* Diyagramlar ya da doldurulması gereken tablolarda öğrencilere yeterli boşluk bırakılması,
* Doğru yanlış sorularının dilinin açık, net ve anlaşılır olmasına dikkat edilmesi önemlidir.
* Öğrencilere değerlendirmelerle ilgili kavramları ve hazırlığı önceden öğretmek de işe yarayabilir;
* Testlerle ilgili yapı ve sözcükler önceden öğretilebilir.
* "Karşılaştırma" veya "karşıtlık" gibi test maddelerinde yer alan tanıdık olmayan kelimeler veya ifadeler önceden öğretilebilir.
* Öğrenciler test formatına aşina hâle getirilebilir.
* Sorulardaki olası anahtar kelimeler öğretilebilir.
* Olumsuzluklar içeren veya aşırı karmaşık mantık gerektiren maddeler, öğrencilerin bilgilerini doğru bir şekilde ifade etmesine engel olabilir.
* Bu nedenle açık, net ve anlaşılabilir bir dil kullanılmalıdır.
* Öğretmenlerin her etkinliğe çocukların katılım şeklinin farklı olduğunu ve kendi bireysel özellikleri kapsamında olduğunu kabul etmesi öğrenme ürünlerini farklılaştırması için temel bakış açılarından biridir. Sınıfların kalabalık olmasının, her bir öğrencinin tüm özelliklerini hem öğretimlerde hem değerlendirmede nasıl dikkate alınabileceği konusunda zorluklar oluşturduğu düşünülse de, denemeden “Zaten olmuyor” ya da “Olmaz” diye düşünmek, hele de öğrencilerimize katkılarının olabileceği böyle bir konuda baştan kapıları kapatmak, belki de daha zor olanı tercih etmek olabilir.
* Dolayısıyla iyi bir gözlemci olmak, denemek ve sonuçlarını değerlendirmek de gelişmek için ön koşuldur. Kapsayıcı eğitim mantığının içselleştirilmesi, bu anlayışa dayalı uygulamalara daha aşina ve daha kolay adapte olmak demektir.
* Özetle, tüm kademelerde, tüm derslerde ve tüm öğrenciler için bu uyarlamalara yer verilebilir.
* Değerlendirmenin uyarlandığı sınıflarda öğrencilerin ilgileri, hazırbulunuşlukları ve öğrenme gereksinimleri dikkate alınarak çeşitli değişiklikler yapılır.
* Öğrenme ürünlerinin farklılaştırılmasında tek bir yol yoktur, öğrencilere ve öğretimin kapsamına göre yollar değişebilir.

KAPSAYICI DEĞERLENDİRME

* Kapsayıcı değerlendirme, çeşitli öğrenme ve gelişim özelliklerine sahip öğrencilerin ders öğrenme hedeflerini karşılama konusundaki ilerlemelerini öğretmenlerinin anlamalarını sağlayan faaliyetleri içerir.[4]
* Kapsayıcı sınıf ortamlarında çeşitli gereksinimleri olan öğrencilere yönelik yapılabilecek düzenlemeler mevzuatımız zemininde teminat altına alınmıştır.
* MEB Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği[5] ile Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nde[6] ölçme ve değerlendirmeye ilişkin temel esaslar yer almaktadır.
* Bazı maddelerde de desteklenmesi gereken öğrencilere ilişkin hususlar belirtilmiştir.
* Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitimlerine devam eden öğrenciler için;
* Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Birimi tarafından bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlanır ve bu öğrencilerin başarıları, bu programda yer alan amaçlara göre değerlendirilir.
* Öğrencilerin başarısı; öğretim programı öğrenme kazanımları esas alınarak dersin özelliğine göre yazılı sınavlar, uygulamalı sınavlar, performans çalışmaları ve projeler ile işletmelerde beceri eğitiminde alınan puanlara göre tespit edilir.
* Sınav soruları, öğretim programlarında belirtilen genel ve özel amaçlarıyla öğrenme kazanımları esas alınarak hazırlanır.
* Öğretmen, ölçme ve değerlendirme yöntem ve araçlarıyla öğrencinin programlarda amaçlanan bilgi ve becerileri kazanıp kazanmadığını sürekli izler ve değerlendirir.
* Öğrencilerin durumunu belirlemeye yönelik faaliyetler, ders ve etkinliklere katılım ile performans çalışmalarından oluşur.
* Geleneksel sınavlardaki soruların uyarlanmasına yönelik dikkate alınması gereken öğrencilerin başarısının belirlenmesinde, eleştirel ve yaratıcı düşünme, araştırma, sorgulama, problem çözme ve benzeri becerileri ölçen araç ve yöntemlere önem verilir.
* Öğrencilerin başarısının ölçülmesinde, geçerlilik, güvenirlilik ve kullanışlılık özellikleri açısından uygun ölçme araçları kullanılır.
* Ölçme aracının özelliğine göre cevap anahtarı, dereceli puanlama anahtarı ya da kontrol listeleri hazırlanır ve kullanılır.
* Kaynaştırma yoluyla eğitim ve öğretimlerine devam eden öğrencilere yönelik ölçme değerlendirmede Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) esas alınır.
* Tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrenciler ile özel eğitim sınıflarında eğitimlerine devam eden öğrencilere başarısızlıklarından dolayı sınıf tekrarı yaptırılmaz.

Ancak; velinin yazılı talebi ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Biriminin kararı doğrultusunda, ilkokulda tam zamanlı kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan öğrenciler ile ilköğretim programı uygulayan özel eğitim sınıflarında eğitimlerine devam eden öğrencilere bir defaya mahsus olmak üzere sınıf tekrarı yaptırılabilir.

[4] https://provost.tufts.edu/celt/inclusive-assessment/
[5] https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_11/03111224_ooky.pdf
[6] https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=19942&mevzuatTur=KurumVeKurulus Yonetmeligi&mevzuatTertip=5

* Kapsayıcı değerlendirme, öğrencileri değerlendirmekten daha fazlasıdır.

∗ Öğrencilerin ve öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenme hedeflerini karşılama konusundaki ilerlemesini anlamalarını sağlayan devam eden faaliyetlerdir. Nicel ve nitel boyutları bulunur.
∗ Öğrenciler bu kapsamda biçimlendirici ve özetleyici değerlendirmeler yoluyla öğrendiklerini gösterirler (Taneri, 2019).
∗ Kapsayıcı değerlendirme, belirli öğrenci gruplarına yararlı olması amacıyla değerlendirmeyi değiştirmek ve çıtayı düşürmek demek değildir.[7]
∗ Her ne kadar değerlendirme ve kapsayıcı sözcüğü yan yana gelince böyle algılanabilecek bir yapıyı çağrıştırsa da, herhangi bir öğrenci grubuna yararlı olması amacıyla olması gerekenden farklı bir değerlendirme yapmak ya da değerlendirme ölçütlerini bir grubun lehine olacak şekilde yapılandırmak hiç değildir.
∗ Kapsayıcı değerlendirme, her öğrencinin gelişim ve öğrenme özelliklerine göre ortaya koyduğu performansını ölçmeye, yeterliklerini geliştirmeye ve veri elde etmeye yöneliktir.
∗ Kapsayıcı değerlendirmenin özelliklerini ortaya koymak, onun daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır. Buna yönelik olarak;
☞ Değerlendirmenizi iyi bir değerlendirme tasarımı ile güçlendirin.
☞ Programınız içinde çeşitli değerlendirme yöntemlerini kullanın.
☞ Seçimlerinizi değerlendirmenize dâhil edin.
☞ Kapsayıcı sınavlar tasarlayın.
☞ Teknolojinin nasıl yardımcı olabileceğini düşünün.
☞ Öğrencileri değerlendirme sürecine hazırlayın, dâhil edin ve destekleyin.
☞ Uygulamayı izleyin, gözden geçirin ve paylaşın.
∗ Sınıf içi değerlendirmelerin kapsayıcılık derecesini belirlemek üzere bazı sorular da sorabiliriz (Taneri, 2019):
? Sınıftaki tüm öğrencilerin yaptığınız değerlendirmede başarılı olmasını istiyor musunuz?
? Değerlendirme öğrencilerin okul yaşantısına getirdiği güçlü yanlar üzerine mi inşa edildi?
? Değerlendirmede tüm öğrencilerin katılımı söz konusu mu?
? Değerlendirmede çeşitliliklere/farklılıklara saygı esas alındı mı?
? Değerlendirme öğrencilerin kültürel deneyim ve yaşantıları doğrultusunda mı?
? Değerlendirme öğrencilerin farklı gereksinimlerine yanıt veriyor mu?
? Değerlendirme öğrencilerin kendilerini farklı yollarla ifade etmelerine olanak tanıyor mu?
∗ Özetle, kapsayıcı değerlendirme, çeşitli öğrenme ve gelişim özelliklerine sahip öğrenci ve öğretmenlerin, öğrencilerin ders öğrenme hedeflerini karşılama konusundaki ilerlemesini anlamalarını sağlayan faaliyetleri içerir.
∗ Mevzuat zemini olan kapsayıcı değerlendirmede, öğrencilerin özellikleri dikkate alınarak öğrendiklerini ortaya koyması hedeflenir.
∗ Öğretmenlerimizin kendilerini ne kadar kapsayıcı değerlendirme yaptıkları konusunda değerlendirmeleri, daha kapsayıcı olmaları noktasında bir içgörü sağlayacaktır.
∗ Kapsayıcı eğitimin sınavlarla, ölçme ve değerlendirme ile ilgili boyutu olmakla birlikte, çeşitli bakımlardan akranlarından farklılık gösteren öğrenciler için bir yerleştirme kararı gerektiren durumlarla da ilişkilendirilmektedir.
∗ Bu bağlamda, öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerinin değerlendirilmesinde kapsayıcı olunması, objektif performansının ortaya konulması bakımından çok önemlidir.

[7] https://www.plymouth.ac.uk/uploads/production/document/path/2/2401/7_Steps_to_Inclusive_Asses sment.pdf

KAPSAYICI EĞİTİM VE PAYDAŞLAR

∗ Eğitimin etkili, verimli ve kapsayıcı bir işlevinin olabilmesi için eğitimin paydaşları olan öğretmenlerin, ailelerin, yöneticilerin ve sivil toplum kuruluşlarının birbirleriyle iş birliği içinde olması gerekmektedir.

Paydaş Olarak Öğretmenler

∗ Okullarda verilen eğitim ve öğretim faaliyetlerinin etkililiği, eğitimin en temel paydaşı olan öğretmenin niteliğine bağlıdır.

∗ Alberta Öğretmenler Birliğine (2000) göre, öğretmenler öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını tespit etme, dersi planlama, dersi işleme, öğrencileri değerlendirme ve ailelere öğrenci ile ilgili bilgi verme gibi görevlerden sorumludurlar.

∗ Günümüzde öğretmenlerin sosyo-ekonomik, ırksal, dilsel, kültürel ve akademik geçmişleri ya da bunların tümü bakımından yapıları farklı olan, çok çeşitli ailelerden gelen öğrencileri bulunmaktadır.

∗ Türkiye'de öğretmenlerde aranan nitelikler ve yeterlikler Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmektedir.

∗ Bakanlıkça kurulan komisyon yönetiminde Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri belirlenmektedir. Bu kapsamda bu yeterlikler "mesleki bilgi", "mesleki beceri" ve "tutum ve değerler" olmak üzere birbiriyle ilişkili üç yeterlik alanından oluşmaktadır (MEB, 2017).

∗ "Tutum ve Değerler" yeterlik alanında yer alan "İletişim ve İş Birliği" yeterliği öğretmenlerin diğer eğitim paydaşlarıyla etkili iletişim ve iş birliği kurmasını gerektirmektedir.

∗ Öğretmenlerin okullarda kullanabileceği ve onların öğrencilerle, ailelerle, yöneticilerle veya gönüllü kişilerle iş birliği ve iletişimde olmalarını sağlayacak bazı öneriler aşağıda listelenmiştir.

∗ Bunlar:
- ☞ Dönem başı ve sonu veli toplantıları; bireysel veli toplantıları
- ☞ Veli katılımı ile gerçekleştirilen sosyal etkinlikler: Tiyatro, opera, müzikal, konser vb., yılsonu toplu doğum günü partisi düzenleme
- ☞ Veli katılımı ile gerçekleştirilen akademik etkinlikler: Diş sağlığı ile ilgili diş hekimi bir veliyi davet etmek vb., sınıf bitkisi yetiştirme
- ☞ Belirli gün ve hafta etkinlikleri: 4 Ekim Dünya Hayvan Hakları Koruma günü için projeler tasarlama
- ☞ Oryantasyon etkinlikleri: Sene başında yeni gelen öğrencilere kendini ve okulu tanıtma, tanışma kokteyli düzenleme
- ☞ Velilerle telefonla irtibatlarını etkin kullanma, ev ziyaretleri gerçekleştirme
- ☞ Yılsonu sunumları/ okuma bayramı/ resmî bayramlar ve törenler: Öğrencilerin yıl boyunca öğrendiklerini sınıf arkadaşlarıyla birlikte sahnelemesi, velileri seyirci olarak davet etme

Paydaş Olarak Aileler

∗ Eğitime ailenin ve toplumun katılımı ile ilgili çalışmalar; dâhil edilen farklı aktörler ve kurumlar, farklı işleyiş düzeyleri, faaliyet çeşitliliği, kültürel boyutlar, farklı bakış açıları ve ideolojiler göz önüne alındığında karmaşıktır (Pang, Isawa, Kim, Knipprath, Mel, & Palmer, 2003).

∗ Aile-okul ilişkisi ya da ebeveyn katılımı kavramları genel olarak, eğitim sonuçlarından ve gelecekteki başarıdan faydalanmak için ebeveynlerin okullarla ve çocuklarıyla çalışması olarak tanımlanmıştır (Hill ve diğerleri, 2004).

* Birçok ülkedeki aile, çocukları için ve çocukları ile birlikte anaokulu seçiminden başlayarak yükseköğretim seçimine kadar farklı eğitim düzeylerindeki eğitim seçeneklerini göz önünde bulundurmaları gereken bir durumla karşı karşıya kalır (Kosunen ve Carrasso, 2016).
* Çocukların eğitimine ebeveyn katılımının, anaokulundan liseye kadar tüm öğrenim düzeylerinde akademik ve sosyal başarılarını etkilediği (Arnold, Zeljo, Doctoroff ve Ortiz, 2008; Cooper ve Crosnoe, 2007; Vincent ve Tomlinson, 1997) ve çocukların akademik gelişimlerinde kritik bir öneme sahip olduğu görülmüştür (Edutopia, 2000).
* Çocukların üzerinde böyle bir etkisi olan ebeveynlerin çocukların eğitimine dâhil edilmelerinin akademik ve sosyal anlamda önemli çıktılar oluşturduğu belirlenmiştir (Jeynes, 2005; Monti, Pomerantz, & Roisman, 2014).
* Çocuklarının eğitimine katılan, örneğin onlarla okumalar yapan, ödevlerine yardım eden ve okulla ilgili genel tartışmalara katılan ebeveynlerin, istikrarlı akademik performansı olan ve daha az davranış problemi gösteren çocukları vardır (Cooper ve Crosnoe, 2007; Fan ve Chen, 2001; Hattie, 2008).
* Ebeveynler hem çocuklarıyla kuracakları iletişiminin niteliğiyle, hem de okul ile gerçekleştirecekleri iş birliğinin düzeyi ile çocuklarının akademik ve sosyal başarılarına önemli katkılar sağlayabilir.
* Okullar ebeveynler için olumlu bir ortam yaratmaya çalışmalıdır.
* Bu ortamlar diyaloğa davet etme, ebeveynlere saygı ve empati ifade etme gibi olumlu iletişim stratejilerine bağlı kalarak oluşturulabilir (Epstein, 2001).
* Ebeveynlerin okula katılımı; toplantılara katılmak, öğrencilerle okumak ya da okulu ve öğrencinin öğrenmesini destekleyecek şekilde gönüllü olmak için fiziksel bir varlık gerektirebilir.
* Bununla birlikte, katılım, evde çocuklarla okumak veya ödevlere yardım etmek olarak da düşünülebilir (Rose, 2017).
* Okul ve aile arasındaki etkileşimi arttırmak için okuldaki öğrenciler kadar öğrencilerin aile üyelerinin de etkin olması sağlanmalıdır.
* Bu kapsamda okul tarafından öğrenci velilerine yönelik yapılabilecek etkinlik türleri, ebeveyn eğitimi, ebeveyn katılımı ve okul-aile iş birliği olmak üzere üç ana başlıkta sınıflandırılabilir.
* Ebeveyn eğitiminde amaç, ebeveynlerin istek ve ihtiyaçları doğrultusunda belirlenen konularda onları bilgilendirmek ve çocuk ve ergenlerin gelişimi, çocuk sağlığı gibi konularda yürütülecek eğitim programlarına katılımlarını sağlamaktır. Bir okulda yürütülebilecek bazı ebeveyn eğitimi örnekleri aşağıda listelenmiştir:

☞ Okula uyum semineri, okul tanıtım seminerleri, okul kuralları ve işleyişi seminerleri
☞ Rehberlik ve psikolojik danışmanlık birimi tarafından verilen “duygusal gelişim” seminerleri
☞ Çocuk istismarı eğitimi, aile içi şiddet eğitimi
☞ Çocuklarda davranış bozukluğu sorunları eğitimi, olumlu davranış kazandırma eğitimi
☞ Çocukluk çağı beslenmesi eğitimi; sağlık, temizlik ve hastalıktan korunma eğitimi
☞ Verimli ders çalışma eğitimi, yaş dönemi özellikleri eğitimi, mahremiyet eğitimi
☞ Trafik kuralları uygulamalı eğitimi
☞ Teknolojinin bilinçli kullanımı, siber saldırılara karşı önlem eğitimi
☞ Akademisyenlerin eğitici seminerleri, akademik değerlendirme sistemi ile gözlenen süreçlerin velilerle paylaşılması, iki haftada bir yayımlanan bültenlerle öğrencilerin eğitim süreçlerini, velilerin yakından takip etmelerini sağlamak
☞ Suriyeli çocukların ebeveynlerine yönelik, çocukların ve kendilerinin uyum süreçleri seminerleri (tercüman eşliğinde)
☞ Okulda düzenlenen “veli akademileri” ile her ay belirlenen konularda, alanında uzman kişilerce düzenlenen veli seminerleri, okul-aile iş birliğini artırma eğitimi
☞ Velilere yönelik yapılan okuma-yazma, ebru sanatı kursları, velilere yönelik ön ergenlik semineri
☞ Rehber öğretmenlerce velilere verilen konferanslar
☞ Sınav süreci hazırlık eğitimi (velilere yönelik)
☞ Öğrenme stilleri testi (Uygulamanın sonuçları velilerle paylaşılır.)
☞ Aile danışmanlığı

- ∗ Okul ve aile etkileşimini artırmak için yapılabilecek bir diğer etkinlik türü “ebeveyn katılımı”dır.
- ∗ Bu etkinlik, ebeveynlerin çocuklarının öğrenme süreçlerine okul yönetimince belirlenen çerçevede katılımını içermektedir.
- ∗ Genellikle eğitimle ilgili geleneksel, orta sınıf değerlerle uyumlu olduğu düşünülen bu yaklaşım, ebeveynlerin ve okul personelinin, çocukları ve gençleri eğitmek ve sosyalleştirmek için ayrı roller ve sorumluluklarla hizmet ettiklerini gösterir.
- ∗ Yürütülebilecek bazı ebeveyn katılımı örnekleri aşağıda listelenmiştir:
- ☞ Dönem başı ve sonu veli toplantıları, okul aile birliği toplantıları, telefonla irtibatlar
- ☞ Veli katılımı ile gerçekleştirilen sosyal faaliyetler, okulda bulunan atölyelere velilerin katılımı
- ☞ Bireysel veli görüşmeleri (okul ortamında); ev ziyaretleri
- ☞ Öğrenme alanlarıyla bağlantılı olduğunu düşünülen konuların içeriği hakkında velilerin okulda sunum yapmaları (diş sağlığı ile ilgili diş hekimi bir veliyi okula davet etmek gibi)
- ☞ Düzenlenen şenlik ve etkinliklere velileri davet etmek, portfolyo sunumu
- ∗ Okul ve aile etkileşimini artırmak için yapılabilecek bir diğer etkinlik ise okul ve aile arasında bir iş birliği oluşturmadır.
- ∗ Bu yaklaşım çocukların eğitiminde ve sosyalleşmelerinde sorumlulukların ortaklaşa paylaşımı fikrini temele alır.
- ∗ Okul-aile iş birliği hareketi, bu tür etkinliklere katılmayan ailelere ulaşmak için okul uygulamalarını değiştirmeyi ve aileler ile eğitimciler arasında artan fiziksel ve sosyal mesafeyi ele alarak bu süreksizliği gidermeyi amaçlamıştır. İş birlikli olarak yürütülebilecek bazı örnek etkinlik önerileri aşağıda listelenmiştir:
- ☞ Yılsonu sunumları, okuma bayramı, resmî bayramlar ve törenler düzenleme
- ☞ Veli/okul tabanlı projelerin faaliyet uygulamaları (“Annem Babam Okuyor, Ben de Okuyorum” etkinliği ile okulda ebeveynlerin katılımıyla okuma saatleri düzenleme)
- ☞ Okulun resmî facebook, instagram ve twitter gibi sosyal medya hesaplarından yapılan okulla ilgili paylaşımlarla dolaylı olarak veli katılımı sağlama, veli katılımını gerektirecek ödevler verme.

KAPSAYICI EĞİTİM VE PAYDAŞLAR[*] PAYDAŞ OLARAK OKUL YÖNETİCİLERİ

* Okul yöneticileri, kapsayıcı bir öğrenme ortamının oluşturulmasında ve geliştirilmesinde eğitimin tüm paydaşlarına liderlik edecek pedagojik, yasal ve kültürel bilgi ve becerilere sahip olmalıdır.
* Okul yöneticilerinin kurumlarındaki ve topluluklarındaki değişiklikleri denetlemesi ve etkili bir şekilde yönetmesi beklenir.
* Okul kültürü, iletişimin niteliğine ve niceliğine büyük ölçüde bağlıdır ve bundan etkilenir.
* Kowalski, Petersen ve Fusarelli (2007)'ye göre okul gibi kurumların doğasında iletişim sorunları bulunmaktadır.
* Bu tipik iletişim zorlukları; zayıf dinleme becerileri, zayıf dil becerileri, güvenilirlik ve güven eksikliği, iletişim gözetimi, erişilemezlik, elitizm, yetersiz etki, aşırı bilgi yüklenmesi ve gayri resmî kanalların aşırı kullanımı olarak ortaya çıkmaktadır.
* Bir okul yöneticisi ya da kurumun bir üyesi notlar, mektuplar, raporlar, bülten panoları, el kitapları, haber postaları gibi yazılı iletişimi ve yüz yüze görüşmeler, telefon, bilgisayar, anons sistemleri, kapalı devre televizyon, ses kayıtları, ses/slayt gösterileri, e-posta gibi sözlü iletişim kaynaklarını kullanabilir.
* Bu tür iletişimlerde iletişim kurulan kişiden geri bildirim alınabilmesi önem arz etmektedir.
* Dolayısıyla iki yönü iletişimi gerçekleştirmek ve kurumun paydaşları arasında karşılıklı etkileşimi oluşturabilmek için okul yöneticilerinin öğretmenler, öğrenciler, velilerle etkileşimlerin gerçekleşebileceği ortamların oluşturmaları gerekmektedir.
* Okullardaki etkileşimi artırmak adına okul yönetimince gerçekleştirilebilecek *ritüeller, seremoniler ve gelenekler* gibi rutin etkinlikler düzenlenebilir.
* Bu ritüellerin bir kısmının okulların açıldığı ilk günlere özgü olması, bir kısmının okulun kapanması sürecinde (günlük programın ya da öğretim yılının sona ermesi gibi) gerçekleştirilmesi, bir kısmının ise öğretim yılı içinde yapılması sağlanabilir.
* *Ritüeller,* derin anlam içeren süreçler ya da günlük rutinlerdir.
* Teknik bir eylemden daha fazlasıdır.
* Her okulda sabah alınan yoklamadan öğlen okuldan dağılmaya kadar yüzlerce alışkanlık vardır.
* Bu rutin olaylar okulun misyon ve değerleriyle birleştirilebilirse okula ruh kazandırılır ve kültürel bağlantılar güçlendirilir.
* Okulların açıldığı ilk günlere özgü önerilen bazı *"karşılama ritüelleri"* aşağıda listelenmiştir:

☞ **Oryantasyon:** Öğretim yılının başında yeni gelen öğretmenlere ve öğrencilere okul tanıtılır.

* [*] Dedeoğlu, H. & Kardaş İşler, N. (202o). Eğitimde Paydaşlar. Haluk Ünsal (Ed.), Eğitime Giriş içinde (s. 451-475). Ankara: Nobel Yayıncılık, adlı çalışmadan uyarlanmıştır.

☞ **Hoş geldin mektupları:** Yeni öğrenciler adına öğretmen veya okul idaresi tarafından yazılır.

☞ **Hoş geldin etkinlikleri:** Öğrenci ve veliler için karşılama masası, yaka kartlarının hazırlanması, kolonya ve şeker ikramı.

* Eski öğrenciler tarafından "Hoş Geldin Arkadaşım!" mektuplarının yeni öğrencilere okunması; spor salonunda müzik dinletisi ve bilgilendirme yapılması; ortaokul öğrencilerine uygulanan "Koçluk Sistemi"; 1. sınıf öğrencilerinin masalarına kek ve balonların konulması.

Sene başı genel kurul toplantısı:

∗ Yeni gelen öğretmenler kısaca özgeçmişlerinden bahsederek kendilerini tanıtır.
∗ ‘Takım Ruhu” eğitimi.

Tanışma yemeği; sene başı okul kahvaltısı:

☞ Seminerin ilk günü okul tarafından eski ve yeni öğretmenlere bir sabah kahvaltısı düzenlenir.

Sabah anonsları:

Okul müdürü her gün derse başlamadan önce farklı kültürlere ait müzikler dinletir.

∗ Ardından o günkü önemli olayları, beslenme ve öğle yemeği menüsünü okul ile paylaşır.
∗ Sınıf öğretmenleri ile birlikte bu anonsu sınıfta dinlerler.
∗ Ardından sınıf öğretmeni anons ile ilgili öğrenci sorularını yanıtlar.

Müfredat gecesi: Her sınıf seviyesi için senenin başında bir gün belirlenir ve veliler o gün okula gelerek öğretmenlerle tanışırlar.

∗ Veliler kendileri için düzenlenen günde okula gelerek öğretmenlerden yıl içerisinde işlenecek olan derslerden ve beklentilerden haberdar olurlar.
∗ Veli-öğrenci-öğretmen katılımıyla sene başı pikniği
∗ Okul web sitesinin ve sosyal medya hesaplarının etkin kullanılması
∗ Bir okulun kapanışı ya da programın sonlandırılışı ritüelleri sergilemede önemli zamanlardır.
∗ Bu ritüeller olmadan gerekli psikolojik kapanma gerçekleşmeyebilir.
∗ Okul yönetimince gerçekleştirilebilecek bazı “kapanış veya sonlandırma ritüelleri” aşağıda listelenmiştir:

Bayrak törenleri (pazartesi ve cuma günleri):

∗ Her cuma günü sonunda “İstiklâl Marşı”ndan önce okul müdürü geçen hafta ile ilgili yapılan etkinlikler hakkında konuşur.
∗ Sanat ya da spor alanlarında turnuvaya katılmış ve derece almış öğrenciler gün sonunda okul müdürü tarafından tanıtılır ve aldıkları dereceler ya da ödüller hakkında tüm okula bilgi verilir.

Mezuniyet törenleri:

∗ Kep atma ritüeli; karne günü: Öğrenciler performans sergilerler.
∗ Yılsonu çay partisi/kahvaltısı/Ppkniği/kermesi/sergileri/yetenek sunumları; veda gecesi

Devir teslim töreni:

∗ İlkokullarda bayrağın 4. sınıflar tarafından 3. sınıflara teslimi
∗ Veli-öğrenci-öğretmenler katılımıyla sene sonu pikniği.

Okuma bayramı:

∗ 1. sınıflar için düzenlenir; ailelere portfolyo sunumu
∗ Okulda kapanış yemeği; kuru fasulye/pilav günü

∗ **Yılbaşı partisi:**

∗ Okul tarafından öğretmenlere ve öğrencilere düzenlenir.

Paydaş Olarak Sivil Toplum Kuruluşları

∗ Eğitimin paydaşlarından biri de eğitim hizmetlerinin yürütülmesine katkı sunan sivil toplum kuruluşlarıdır.
∗ Sivil toplum kuruluşları sosyal kulüpler, meslek örgütleri, çevre örgütleri, insan hakları örgütleri vb. şekilde örneklendirilebilecek farklı alanlardaki örgütlenmeleri kapsayan “kâr amacı gütmeyen”, “gönüllü”, “üçüncü ya da bağımsız sektör” olarak nitelendirilmektedir (Salamon, Anheier, & Associates, 1999).
∗ Türkiye’de sivil toplum kuruluşu (STK) olarak faaliyet gösteren ve türleri vakıf, dernek, sendika, siyasi oluşum, kooperatif, dinî kurum ve kuruluş, platform, inisiyatif, lonca, spor kulübü, birlik, baro, oda, ekonomik oluşum gibi farklı adlarla anılan pek çok sivil oluşum vardır.
∗ Ülkemizde sivil toplum kuruluşlarının eğitimle ilgili çalışmalarda etkisinin olduğu düşünülmektedir.
∗ Bunun en belirgin örneği, Millî Eğitim Şûra’larında, üniversiteler, resmî kurum ve kuruluşlar ve MEB merkez ve taşra teşkilatlarının yanında sivil toplum kuruluşlarının da görüşlerine yer verilmesidir (Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2010).
∗ Türkiye’de sivil toplum kuruluşlarının pek çoğu eğitim alanında çalışma yapmasalar bile bu kuruluşların tüzüklerinde eğitimle ilgili ibarelere rastlamak mümkündür (Güvendi, 2017).
∗ Özellikle vakıf, dernek ve sendika türündeki sivil toplum örgütleri eğitimsel etkinliklere yönelmişlerdir.

* Böylece bu kuruluşların Türk demokrasisinin gelişmesine katkı sağladıkları gibi eğitim sistemine olan etkileri de inkâr edilemez (Tezcan, 2003).
* Eğitim kurumları olan okullarda bireylerin, sivil toplum kültürüne ve sivil toplum kuruluşlarına ilişkin olumlu algılarının oluşması gerekmektedir.
* Bu algının bir taraftan STK'ları güçlendirmesi diğer taraftan da STK'ların toplumdaki gelişmelere öncülük etmesi ve hızlandırmasını beraberinde getirmesi beklenebilir (Yeşil, 2017).
* Eğitim alanında faaliyet gösteren sivil toplum kuruluşlarının kamuoyuna yönelik, yardım amaçlı, yenilikçi ya da genel eğitsel çalışmalar yürüttüğü görülmektedir.
* Sivil toplum kuruluşlarının faaliyetleri incelendiğinde en fazla yardım amaçlı çalışmaların var olduğu görülmektedir.
* Bu çalışmalar özellikle örgün eğitimde okuyan muhtaç çocuklara ve gençlere yapılan burslar şeklinde olmaktadır (Güvendi, 2017). Türkiye'de eğitim alanında faaliyetler yürüten bazı vakıf ve dernek örnekleri şöyledir:

☛Millî Eğitim Vakfı (MEV),
☛Türk Eğitim Vakfı (TEV),
☛Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı (TEGV),
☛Türk Eğitim Derneği (TED),
☛Başka Bir Okul Mümkün Derneği (BBOM)
☛Türkiye Korunmaya Muhtaç Çocuklar (Koruncuk) Vakfı.
☛Millî Eğitim Vakfı (MEV),

* Millî Eğitim Bakanlığına bağlı her kademede ve türdeki eğitim kurumlarında, eğitim ve öğretime maddi ve manevi katkıda bulunmak ve bu amaçla yeni kaynaklar sağlamak üzere 1981 yılında kurulmuştur.
* Türkiye Eğitim Vakfı (TEV), ülkemizde yetenekli fakat maddi olanaklardan yoksun çocukların ve gençlerin eğitim ve öğrenimlerini sağlamak için yardım etmek, ülkemize ve insanlığa katkılar yapacak öncü gençleri ve onların yetişecekleri eğitim sistemini desteklemek amacıyla 1967 tarihinde eğitime gönül vermiş 205 hayırsever tarafından kurulmuştur.
* Türk Eğitim Derneği (TED) 1928 yılında Atatürk'ün direktifleriyle kurulan bir dernektir.
* Dernek, öncelikle köklü bir sivil toplum kuruluşu olarak kurulduğu günden beri eğitim alanında faaliyet göstermekte olup, aynı zamanda yeterli maddi olanağa sahip olmayan ahlaklı, anlayışlı ve çalışkan Türk çocuklarının eğitimlerini desteklemekte ve Türk eğitim hayatına maddi ve bilimsel katkılar sağlamaktadır.
* Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı (TEGV), 1995 yılında "devlet tarafından verilen temel eğitime destek olmak" amacıyla kurulmuş, ilköğretim çağındaki çocuklara "okul dışı eğitim desteği" vermeye odaklanmıştır.
* Oluşturduğu özgün eğitim programlarını ülke genelinde kurduğu Eğitim Parkları, Öğrenim Birimleri ve "Sosyal Etkinliklere Destek Protokolü" kapsamında ilköğretim okullarında, gönüllüleri aracılığı ile hayata geçirmeye çalışmaktadır.
* Türkiye Korunmaya Muhtaç Çocuklar (Koruncuk) Vakfı 1979 yılında çocuk köyleri kurmayı ve yaşatmayı amaç edinmiş gönüllü kişiler tarafından kurulan, korunmaya muhtaç çocukların yani "koruncuklar"ın, "Çocukköyü"ne geldikleri andan itibaren bir aile ortamında sağlıklı gelişmeleri, eğitim ve öğretim görmeleri, kişisel yeteneklerini geliştirmeleri, geleceğe hazır ve topluma faydalı bireyler olmaları için çalışmaktadır.
* Başka Bir Okul Mümkün Derneğine baktığımızda 2009 yılında fikirsel temelleri atılan dernek, 2010 Kasım ayında alternatif bir okul modeli geliştirmek ve bu modelin uygulandığı okullar açmak amacıyla kurulmuştur. 2010 yılı başında toplu buluşmalarına başlayan gönüllü grup, Türkiye'deki mevcut eğitim sisteminin gelişime açık yönlerini tespit etmek, sorunlara çözüm önermek ve sistemli çalışma ile araştırmalara dayanan alternatif bir okul modeli oluşturmak üzere çalışmalara başlamıştır.
* Okul ve STK'lar arasındaki iş birliğini ve etkileşimi artırmak için okuldaki yöneticiler ve öğretmenlerin etkin olması sağlanmalıdır.
* STK'ların eğitim kurumlarıyla iş birliği konusunda en fazla yaşadıkları sorunlardan biri gönüllülere ve eğitim ihtiyacı olan kimselere ulaşma konusudur.
* Bu konuda STK'lara en etkili yardımı okul yöneticileri ve öğretmenler sağlayabilir.
* Bunun yanı sıra yöneticilerin ve öğretmenlerin STK'larda gönüllü eğitimci olmaları,, alanlarına özgü akademik destekler vermeleri sağlanabilir.
* Okullarda kapsayıcı bir öğrenme ortamı geliştirilebilmesi okul yöneticilerine düşen sorumluluk alanlarından bir tanesidir.

* Kapsayıcı okulları geliştirmek adına yöneticilerin bazı çalışma biçimlerini (kullandıkları iletişim dili, okul yönetimini ele alış biçimleri, okulda çalışan öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleme, kaynakların dezavantajlı olan çocukların üzerinde kullanımı gibi) değiştirmesi yararlı olacaktır.
* Liderlik vasıfları kapsamında yöneticilerin temel rol ve sorumlulukları vardır. Kendi okul yönetimimizi değerlendirmek için bazı soruları cevaplamaya çalışmalıyız.
* Bu sorulara verilecek cevaplar, kurumun kapsayıcılık noktasında nereye geldiğini gösterecektir:

? Kendi okul yönetimimiz, çalıştığımız kurumu yeniden tasarlama ve buna bağlı olarak iş birliğine dayalı bir çalışma ortamı için kurum kültürünü geliştirme konusunda neler yapmaktadır?

? Okul yönetimi tarafından sorunların tespit edilmesi ve buna bağlı olarak okul personelinin motive edilebilmesine yönelik okul için yeni bir vizyon ve yön belirleme konusunda bir girişimde bulunmakta mıdır?

? Okul yönetimimiz, çocuklara hem gerekli bireysel desteklerin sağlanması hem de yüksek kalitede bir eğitim sunulmasını yönetme konusunda neler yapmaktadır?

? Okul yönetiminin tüm çocukların yanı sıra çocukların ebeveynlerini ve tüm paydaşları sürece dâhil etme ve onlara değer verme konusundaki uygulamaları nelerdir?

? Öğretmenlere yeterli mesleki gelişim için fırsatlar sunuluyor mu?

AİLE VE TOPLUM KATILIMINA YÖNELİK PRATİK ÖNERİLER

∗ Gross, Haines, Hill, Francis, Blue-Banning ve Turnbull'un (2015) aktardığına göre okullarda aile ve toplum katılımı, öğrenci başarısı için kritik bir bileşendir.
∗ Araştırmalar, güçlü aile-toplum- okul iş birliği geliştiren okulların
(a) sınıf seviyesine göre daha yüksek bir yüzdeliğe (Sheldon, 2003),
(b) artan ebeveyn gönüllülüğüne (Anderson, Houser ve Howland, 2010),
(c) desteklenen okul reformu çabalarına sahip olduğunu (McAlister, 2013),
(d) öğrenci sınav puanlarını artırdığını (Blank, Melaville, ve Shah, 2003),
(e) öğrencinin okula devam oranlarını artırdığını (Sheldon, 2003, 2007; Sheldon ve Epstein, 2004)
(f) öğrencilerin okul dışındaki öğrenme fırsatları için bağlantılar oluşturduğunu (Blank vd.,, 2003) göstermektedir.
∗ Aileler, çocuklarının ilk eğitimcileridir ve okul yıllarında ve daha sonraki zamanlarda çocuklarının öğrenmelerini ve gelişimlerini etkilemeye devam ederler.
∗ Okulların ailenin eğitimdeki birincil rolünü tanıması gerekir.
∗ Bu nedenle, ailelerin ve okulların ortaklık içinde çalışması önemlidir.
∗ Literatür taraması aile-okul iş birliği kapsamında aşağıdaki ilkelerin dikkate alınmasını ve bir aile-okul eylem ekibinin ya da çalışma grubunun, okul ve ev arasında, aşağıdaki ana başlıklar altında, önerilen stratejilerin uygulaması gerektiğini ortaya koymaktadır:

İletişim ve Etkin Katılım

∗ Okulun/ailenin iletişim ihtiyaçlarını değerlendirmek için bir anket yapılabilir.
∗ Okulun belirli yerlerine "Hoş geldiniz" ifadeleri yerleştirilebilir.
∗ Velilerin okulla etkili iletişim gerçekleştirebilmeleri için bir görevli ebeveyn irtibat sorumlusu olarak atanabilir.
∗ Ebeveyn ve aile katılımı için yapılan mevcut uygulamalar gözden geçirilebilir.
∗ Okul kuralları, politikaları, misyon ve hedefleri, müfredat standartları ve değerlendirme prosedürleri hakkında bir el kitabı geliştirmek için ebeveynler ve ailelerle çalışma fikri üzerinde düşünülebilir.
∗ Bu el kitabı web sitesinde yayımlanabilir ya da yeni ebeveynlere verilebilir.
∗ Okul etkinliklerine, çalıştaylara vb. katılım için ebeveyn ve aile zamanının uygunluğu öğrenilebilir; kişisel şartlar ebeveynlerin yüz yüze bir toplantıya katılmalarını engellediğinde, ebeveyn-öğretmen görüşmelerinin alternatif yöntemleri (telefon, e-posta vb.) kullanılabilir.
∗ Öğrenci çalışmaları, gözden geçirilmesi ve yorumlanması için düzenli olarak evlerine gönderilebilir.
∗ * Dedeoğlu, H. & Kardaş İşler, N. (202o). Eğitimde Paydaşlar. Haluk Ünsal (Ed.), Eğitime Giriş içinde (s. 451-475). Ankara: Nobel Yayıncılık, adlı çalışmadan uyarlanmıştır.

Evde ve Okulda Öğrenmeyi Birleştirme

∗ Haber bültenleri, tartışmalar, sınıf toplantıları vb. aracılığıyla ailelerin okulun ihtiyaçlarını ve verdikleri değerleri bilmeleri sağlanabilir. Ebeveynlerin ve ailelerin, çocuklarının okuldaki öğrenmelerini teşvik etmesinin ve desteklemesinin nasıl sağlanacağı belirlenebilir.
∗ Sınıf etkinliklerine aile katılımını sağlamak için seçeneklerin ne olduğu araştırılabilir.
∗ Evdeki okuryazarlık/matematiksel beceri öğrenme fırsatları araştırılabilir.

* Öğrencilerin ev ortamlarını tanıtan sınıf etkinlikleri belirlenebilir ve evden ya da daha geniş bir topluluktan kültürel kapsayıcılığı dâhil eden metinler ve diğer etkinlikler kullanılabilir.
* Okulun ev ödevi politikası, ebeveyn desteğine rehberlik etmek için tasarlanmış “ev ödevi rehberi” ebeveynler ile birlikte gözden geçirilebilir.
* Her yıl seviyesinde öğrencilerin ihtiyaç duyduğu beceriler hakkında ailelere bilgi sağlanabilir.
* Ev ve okul arasındaki öğrenci gelişimi hakkındaki tartışmalar için ek fırsatlar sağlanabilir.

Topluluk ve Kimlik Oluşturma

* Okulun yetişkinlere yönelik öğrenme ve topluluk toplantıları için bir topluluk kaynağı hâline gelebileceği yollar düşünülebilir.
* Okulun potansiyel ebeveynlerinin ve potansiyel öğrencilerinin katılabileceği erken okuryazarlık, sağlık hizmetleri vb. gibi programlar planlanabilir.
* Daha geniş topluluktaki insanlar ve yerel diğer kuruluşlar, okula danışmanlık yapmak ve sınıflarda konuşmak gibi çeşitli yollarla okula dâhil edilebilir.
* Müfredattaki değerlerin tasarımına katılımcı ve kapsayıcı yaklaşımlar geliştirilebilir.

Ailenin Rolünü Tanıma

* Aileler ve okul arasındaki iş birliği için gerçekleştirilen okul düzenlemelerinin iyi uygulamalar olup olmadığı değerlendirebilir. İhtiyaçlarını ve önceliklerini belirlemek için ebeveynler, aileler ve toplumun üyeleri araştırılabilir.
* Okul topluluğuna danışılarak, aile-okul ortaklıkları hakkında yazılı bir politika geliştirilebilir.
* Toplantı sonuçlarını diğer ebeveynlere sunmak için belirli ebeveynler/ebeveyn grupları belirlenebilir.

Ortak Karar Verme Süreçleri Oluşturma

* Değerlendirme, raporlama ve müfredat değişiklikleri gibi yeni okul politikaları üzerine danışılması ve görüş alınması için okul topluluğuna başvurulabilir.
* Okula ve okul yönetimine resmî ebeveyn katılımı teşvik edilebilir.
* Okuldaki tüm etnik, sosyo-ekonomik, engel grupları ve diğer gruplardan ebeveyn temsilcileri karar verme süreçlerine dâhil edilebilir.
* Karar verme gruplarına öğrenciler (ebeveynlerle birlikte) dâhil edilebilir.
* Ebeveyn liderlerine eğitim ve destek sunulabilir ve tüm aileleri bu liderlere bağlamak için ağlar kurulabilir.

Okulun Dışında da İş Birliği Yapma

* Toplum sağlığı, kültür, eğlence, sosyal destek, diğer programlar veya hizmetler ve öğrencilere yönelik yaz programları da dâhil olmak üzere, öğrenme becerileri ve yeteneklerine dayanan topluluk etkinlikleri hakkında bilgi sağlanabilir.
* Rehberlik ve iş ortaklıkları gibi programlar için aileler bilgilendirilebilir.
* Yeni öğrenciler için mezun olmuş öğrenciler okul etkinliklerine katılmaya davet edilebilir.
  Okullar ve aileler tarafından geri dönüşüm, müzikal performanslar, yaşlılarla ilgili gönüllü etkinlikler ve kültürel faaliyetler gibi çalışmalar ile topluma hizmet uygulamaları yapılabilir.
* Okul-aile-toplum iş birliğini geliştirme konusunda yukarıda belirtilen stratejilerin yanı sıra aşağıdaki hususlar da göz önünde bulundurulmalıdır:
* Aileleri eğitimleriyle yakından ilgilendiklerinde çocuklar okulda daha başarılı olurlar.
* Bazı ebeveynler müdahalede bulundukları düşünülmesin diye ya da daha önce kötü deneyimler yaşadıkları için öğretmenle iletişim kurma konusunda isteksiz olabilirler.
* Bazı ebeveynler okul ile ilgili etkinliklere katılma konusunda diğerlerinden daha istekli olabilirler.
* Öğretmenlerin istekli ebeveynlerle etkin çalışması, diğer ebeveynler için bir model ve teşvik edici bir durum olmasını sağlayacaktır.
* Ebeveynler özel ihtiyaçları olan çocukları için bireysel eğitim planının hazırlanmasında yer alabilirler.
* Çocukların ilerlemesine ilişkin raporlar her dönem ebeveynlere gönderilebilir.
* Öğretmenler öğrencilerini evde ziyaret etmeye istekli olmalıdırlar, böylece çocuğun evdeki ortamını öğrenebilirler.
* Ebeveynler, çocuklarının sınıfını ziyaret etmeye davet edilebilir, böylece sınıfta kullanılan öğretim yöntemlerini görebilirler.

* Ebeveynler, okula danışarak, kendi kültürlerinde yer alan özel etkinlikleri ve festivalleri düzenleyerek okul içindeki kültürel ve etnik çeşitliliği zenginleştirebilirler.
* Ebeveynler için kısa eğitim kursları düzenlenebilir.
* Bu kurslarda; okulda ebeveynlerin katılabileceği ve özellikle çocuklarının yeni beceriler kazanmasına yönelik sosyal ve bilimsel etkinlikler düzenlenebilir.

Okul-Aile İş Birliğini Değerlendirme

* Okul-aile iş birliğinin önündeki engeller konusunda yapılan araştırmalar sorunların üç başlık altında kaynaklandığını ortaya koymaktadır.

Eğitici/Öğretmen Kaynaklı

* Ebeveyn katılımına yönelik olumsuz ön yargılar, öğrencilerle ve onların okul performansları ile ilgili olumsuz ifadelerin kullanılması, ailelerle çatışma korkusu, eğitimciler için aile iş birliğinin nasıl yapılacağı konusunda eğitim eksikliği başlıca sorunlar olarak görülmektedir.

Aile Kaynaklı

* Eğitimi okula bırakarak pasif bir rol benimseme, dil ve kültürel farklılıklar nedeniyle okullara yönelik bilgi eksikliği ve yaklaşım farklılığı, destekleyici çevre ve kaynak eksikliği (örneğin, yoksulluk, hizmetlere sınırlı erişim), zaman kısıtlamaları, gereksinimlerine cevap bulamama, ekonomik nedenler başlıca aile kaynaklı etmenler arasında yer almaktadır.

İş Birliği Eksikliği

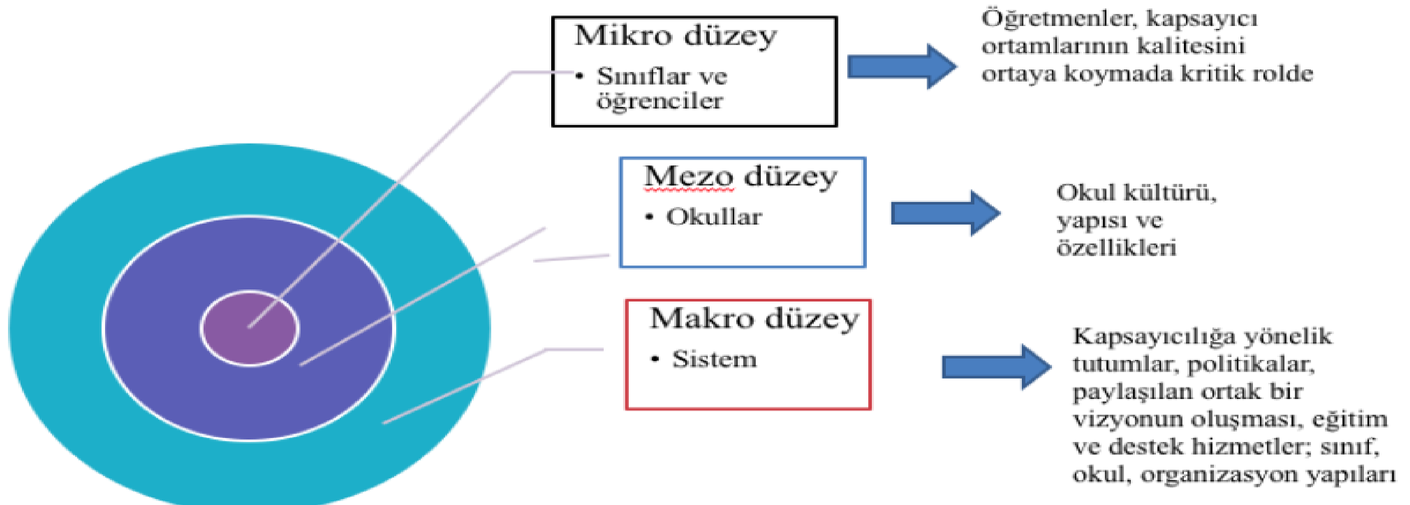
* Sadece sorunlar ortaya çıktığında iletişim kurulması, çocukların performansıyla ilgili farklı bakış açıları, rutin bir iletişim sisteminin olmaması, aileler ve okul arasındaki önceki olumsuz etkileşimler ve deneyimler, iletişim için sınırlı zaman ve anlamlı diyalog kurulamaması başlıca sorun alanları olarak değerlendirilebilir.

ÜLKEMİZDE KAPSAYICI EĞİTİMİN GÖRÜNÜMÜ
EĞİTSEL BAĞLAM

* Sizce, Türkiye özelinde bakıldığında hangi öğrenciler dezavantajlı gruplar arasında yer alır? Sınıfınızda/okulunuzda bu dezavantajların yoğun olarak hissedildiği öğrenci grubunuz hangileri?
* Türkiye özelinde bakıldığında, engelli çocuklar, ruhsal ve davranışsal bozukluğu olan çocuklar, istismara maruz kalan çocuklar, az gelişmiş bölgelerdeki/kırsal kesimdeki çocuklar ve gençler, okula gitmeyen/okulu terk eden çocuklar, yoksul kent/mahallelerdeki çocuklar ve gençler, Romanlar, çatışma ortamındaki çocuklar ve gençlere ek olarak anadili Türkçe olmayan çocuklar ve uluslararası göçmenler de dezavantajlı gruplar arasında gösterilmektedir.
* Bu değerlendirme bir sınıflamaya tabi tutulacak olur ise aşağıdaki gruplandırma örneği ortaya çıkacaktır:
  - ☞ Erişim sınırlıkları (mülteciler, coğrafi dağılım)
  - ☞ Dil bariyeri (mülteci ve göçmenler, anadili farklı çocuklar)
  - ☞ Düzey çeşitliliği (hazır bulunuşluk, okul öncesi eğitimde okullaşma)
  - ☞ Öğrenme kayıpları (mevsimlik tarım işçiliği, mücbir sebebler)
  - ☞ Sosyal duygusal gelişim sınırlıkları (mülteciler-dönemsel farklılıklar)
  - ☞ Fiziki sınırlıklar (özel eğitim gereksinimi olan bireyler)

Mülteci Eğitimindeki Sorunlar

* Son zamanlarda ülkemiz özelinde gündemde yer alan mülteci grupların eğitimi dikkate alındığında bazı sorunların yaşandığı görülmektedir.
* Bu sorunların başlıcaları aşağıdaki başlıklar altında ele alınabilir:
  - ☞ Psikososyal (travmalar)
  - ☞ Uyum (farklı kültür)
  - ☞ Dil ve iletişim (farklı dil)
  - ☞ Sistemsel (farklı eğitim sistemi)
  - ☞ Ailevi (kayıplar, yoksulluk…)
* Bu sorunların çözümünde mikro, orta ve makro olmak üzere değişik düzeylerde tedbirlerin alınma zorunluluğu ortaya çıkmaktadır.



Şekil 6. Kapsayıcı eğitimin kalite paydaşları

- Bu sorunların çözümünde mikro, orta ve makro olmak üzere değişik düzeylerde tedbirlerin alınma zorunluluğu ortaya çıkmaktadır.
- Sizce bir öğretmen, bu kadar sistematik sorunları içeren bir konunun çözümüne ne kadar büyük bir katkıda bulunabilir?
- Kapsayıcı bakış açısı bağlamında öğretmenin harekete geçeceği nokta, kendi kontrolünde geliştirilebilir olan süreçler özelinde düşünerek bilinçli bir çaba göstermek olmalıdır.
- Bu da birey ve sınıf düzeyi olarak düşünülebilir.

Kapsayıcı Eğitim

- Kapsayıcı pedagojiyi temele alan eğitim yaklaşımları, sınıf içindeki çeşitliliklerin ve farklılıkların doğru yönetilememesinden kaynaklandığı düşünülen sorunlara alternatif çözümler sunan esnek ve evrensel bakış açıları içermektedir.
- Eğitim penceresinden bakıldığında tüm bu anlayışların özünde öğrencilerin eğitim olanaklarından eşit biçimde yararlanmasını sağlamak; ayrım gözetmeksizin bütün öğrencilerin farklılıklarını ve ihtiyaçlarını gözetmek; üst düzey öğrenme beklentileri içermek; farklılıkların değerli görüldüğü atmosferler yaratmak vardır.
- Başka bir deyişle bu anlayışlar, kültürel anlamda çeşitlilik içeren toplumlarda eğitim ve öğretim alanında düzenlemeler yapmayı amaçlar.
- Eğitim alanında yapılan uygulamalar üç farklı yaklaşımın izlerini taşımaktadır. Bu yaklaşımların genel özellikleri aşağıdaki tabloda yer almaktadır:

Tablo 2. *Kapsayıcı pedagoji*

Çok Kültürlü Eğitim	Kültürler Arası Eğitim	Kültürel Değerlere Duyarlı Eğitim
Etnik merkezden uzak, farklılıklara saygı gösteren anlayış	Farklı kültürleri anlamaya çalışan ve saygı duyan bir anlayış	Sosyal entegrasyon kapsamında, bütünleşme bilincine dayalı bir anlayış
Yasal haklar ile tüm bireyler eşit haklar ile sunulan eğitim	Herkesin eğitimi amacıyla farklılıklara odaklanmadan sunulan eğitim	Bireyin kültürel değerlerini, düşünce ve deneyimlerini sürece dâhil ederek üst düzey beceri geliştirme amaçlı sunulan eğitim
Farklı kültürde yaşam becerisi kazanmaya odaklanır.	Evrensel değerleri aktarmaya odaklanır.	Farklılıklardan yararlanarak sosyal ve akademik beceri geliştirmeye odaklanır.

Bilgi, Beceri, Tutum ve Değerler

- Hangi yaklaşım benimsenirse benimsensin genel olarak değerlendirildiğinde öğrenimi çeşitlendirme, motivasyon, kültür, mültecilik ve iletişim/sosyal uyum başlıklarının eğitim ortamlarında dikkate alınması önem arz etmektedir (Şekil 7).

Şekil 7. Kapsayıcı eğitimde bilgi, beceri, tutum ve değerler

* Bu yeterliklerin yerine getirilmesi ve geliştirilmesi aşamalarında yapılacak bazı uygulamaların öğretmen ve öğrencilere olumlu katkıları olacaktır.
* Öğrenci katılımını sağlama ve kültürler arası iletişim ve etkileşim başlıkları altında dikkate alınabilecek bazı uygulamalar aşağıda verilmiştir:

Öğrencilerin Katılımını Sağlama

* Gerekli ve uygun ipucu ve yardımı sağlama
* Öğrencilerle iletişiminde gerekli ve uygun düzenlemeler (zaman, vurgu, tonlama, konuşma hızı, beden duruşu vb.) yapma
* Cesaretlendirici sözel pekiştireçler (güçlü yönleri takdir, onay vb.) kullanma
* Her bir öğrenciyle iletişiminde uygun (kendilerini değerli hissettirecek) iletişim kanalları (isimleriyle hitap etme, göz teması kurma vb.) kullanma
* Dersin kazanımıyla ilişkili olarak bireysel ya da kültürel birikimlerini paylaşmaları için eşit fırsatlar tanıma

Kültürler Arası İletişim ve Etkileşim

* Her bir öğrenciyle iletişiminde kapsayıcılığa uygun sözlü ve sözsüz iletişim yolları kullanma
* Öğrencilerin, öğrenme görevlerini iş birliği/dayanışma/yardımlaşma içinde yapmalarını sağlama
* Etkinliğin gerekli yerlerinde, kazanımla bağlantılı olarak öğrencilerin duygu/düşünce/bilgi veya becerilerini kültürel birikimleriyle (aile, referans çevre, vb.) ilişki kurarak paylaşmalarını sağlama
* Kapsayıcı iletişim kanalları (saygı, hoşgörü, etkin dinleme vb.) kullanmalarını sağlama
* Öğrencileri, kendisinden farklı kültürden olan insanları tanımaya istekli olmaları noktasında, kazanım doğrultusunda teşvik etme
* Öğrencilerin empati, sosyal eşitlik, saygı, adalet gibi konular üzerinde düşünmelerini sağlayacak dersin kazanımıyla ilişkili ortamlar sunma

KAPSAYICI EĞİTİM VE DEZAVANTAJLI GRUPLAR*

∗ Kapsayıcı eğitim söz konusu olduğunda dikkatte alınması gereken bazı kavramlar vardır.

∗ Bu kavramları kendi çerçevesi içerisinde örnekler ile görünür hâle getirilmesi ve eğitsel alanda yansımalarının ortaya konulması önem arz etmektedir.

∗ İncelenecek kavramlara ilişkin sahip olduğumuz duygu, düşünce ve yargılarımızı aşağıdaki sorulara vereceğimiz cevapların içerisinde bulabiliriz.

∗ **Örneğin;**

? Kapsayıcı eğitimi nasıl tanımlıyoruz?

? Tanımlama için kullandığımız temel kavramlar nelerdir?

? Kapsayıcı eğitimin hedef kitlesi olarak kimleri görüyoruz?

? Kapsayıcı eğitim ve yasal dayanakları nelerdir?

? Öğretmenlerimiz sınıflarında ve okullarında kapsayıcı bir ortam oluşturmak için neler yapıyorlar?

? Türkiye'de eğitimde kapsayıcılığı sağlama adına neler yapılıyor?

? Kapsayıcılık konusunda yüzyıllara dayanan kültürel birikimimiz nasıl bir anlayış ortaya koyuyor?

? Kapsayıcı eğitime ilişkin temel kavramlar nelerdir?

? Farkında olmadığımız ama kapsayıcı eğitim anlayışı ile örtüşmeyen turum ve davranışlarımız var mı?

∗ Şimdi bu sorulara verilebilecek cevaplar içinden seçilmiş özellikle dezavantajlı gruplara yönelik bazı kavramlar arasında yer alan ön yargı; doğrudan, dolaylı ya da pozitif ayrımcılık; damgalanma, kalıpyargılar (streotipler), ötekileştirme ve sosyal dışlanma kavramlarını somutlaştırmaya çalışalım.

∗ **Ön yargı;** Türkçe Sözlük'te, "bir şeyi yeterince bilmeden varılmış kanı; önceden verilmiş yargı" biçiminde felsefi ve sosyolojik açılardan tanımlanmıştır.

∗ Farklı gruplar veya kişiler arasında sosyal farklılaşmaya veya sosyal uzaklaşmayı körükleyecek tutumlara sebep oluyorsa ön yargı olumsuz bir nitelik kazanır.

∗ **Örneğin,** Suriyeli bir göçmenin "tehlikeli" olabileceğini varsaymak ön yargılı bir düşüncedir ve bu düşünce sebebiyle bu kişilerden uzak durmak ön yargılı bir davranıştır.

∗ Kapsayıcılığın karşıt terimi olarak kullanacağımız **ayrımcılık (ya da dışlama)**, en basit hâliyle bir kişiye ya da bir gruba benzer durum ve koşullardaki diğer kişilerden farklı ve eşit olmayan bir muamele yapılması şeklinde tanımlanabilir.

∗ Ortaya çıkabilecek ayrımcılığın farkına varmak ve ayrımcılığı engelleyecek önlemler almak tüm öğretmenlerin öncelikleri arasında yer almalıdır.

∗ **Doğrudan ayrımcılık;** bir kişi veya bir grubun farklılıkları nedeniyle, açık bir biçimde eşit olmayan bir muamele görmesidir.

∗ Burada farklı muamele açıkça alay etmekten bu kişi ya da gruplara yönelik ayrımcılığı kışkırtmayı amaçlayan nefret söylemlerini yaygınlaştırmaya kadar geniş bir yelpazedeki davranış biçimlerini içerir.

∗ [*] Atmacaoğlu, H. (2019). Kapsayıcı Eğitimde Dezavantajlı Gruplar. Pervin Oya Taneri (Ed.), Kuramdan Uygulamaya Kapsayıcı Eğitim içinde (s. 163-196). Ankara: Pegem Yayıncılık, adlı çalışmadan uyarlanmıştır.

∗ **Dolaylı ayrımcılık** ise; fark edilmesi güç olan, genelde imalar veya dolaylı ifadeler ile ortaya çıkan ayrımcılık şeklidir.
∗ **Örneğin** "yok sayma" bu tür ayrımcılığın en belirgin biçimlerindendir.
∗ Sınıf ortamında öğretmenin başarısız diye etiketlenen bir öğrenciyi görmezden gelip başarılı öğrencileri daha çok önemsemesi bu ayrımcılık türüne örnektir.
∗ **Pozitif ayrımcılık**, toplumda ayrımcılığa uğrayan ve bu sebeble birtakım haklara erişemeyen ya da kısıtlı erişen grupların lehine geliştirilen politika, strateji, yöntem ve uygulamaların bütünüdür.
∗ Pozitif ayrımcılık eşitlik ilkesini bozmaz, aksine eşitlik ilkesinin sağlanabilmesi için dolaylı ayrımcılığı engellemeyi hedefler.

Ayrımcılığın Nedenleri ve Türleri

∗ Ayrımcılık çeşitli nedenlerle ortaya çıkmaktadır ve çeşitli türleri bulunmaktadır.
∗ Bunlardan bazılarını inceleyecek olur isek;

Etnik köken ayrımcılığı:

∗ Irk, renk, soy ya da ulusal veya etnik kökene dayalı her türlü ayrım etnik köken ayrımcılığını ifade eder.
∗ Dilde yerleşik ırkçı kalıplar veya okul ortamında farklı etnik kökenden gelen öğrencilere yapılan aşağılama ve tacizler, etnik kökene dayalı ayrımcılığa örnek verilebilir.

Dinî inanç ayrımcılığı:

∗ Toplumsal yaşamın herhangi bir alanında bireylerin inançlarından dolayı dışlanması veya engellenmesidir.
∗ Başörtülü bir kadının eğitim hakkının engellenmesi veya farklı dinlere yönelik hakaret anlamı içeren ifadeler dinî inanç ayrımcılığına örnektir.

Cinsiyet ayrımcılığı:

∗ Toplumsal yaşamda kişilerin cinsiyetlerinden dolayı dışlanması ya da engellenmesidir.
∗ Kadınların eğitim ve çalışma imkânlarından eşit olarak yararlanamaması veya cinsiyet rollerinin kesin kalıplar şeklinde belirlenmesi bunlara örnek olarak verilebilir.

Sosyo-ekonomik düzey:

∗ Kişinin toplumsal yaşamda sosyo-ekonomik düzeyinden dolayı diğerlerinden farklı muamele görmesini ifade eder.
∗ Okulda fakir bir aileden gelen bir öğrencinin öğretmen veya okul yöneticileri tarafından farklı muamele görmesi bu duruma örnektir.

Engellilik veya özel gereksinimler:

∗ Bireylerin genetik birtakım problemler ya da hayatlarının belirli bir dönemindeki hastalık veya kaza sonucunda bedensel veya zihinsel olarak ortaya çıkan özel durumlarından dolayı ayrımcılığa maruz kalma durumudur.

Eğitim Ortamlarında Ayrımcılık

∗ Eğitim kurumlarında öğretmenler, okul yöneticileri, aileler ve öğrenciler, birçok durumda farkında olmadan, algıları, ön yargıları ve kalıp yargıları çerçevesinde öğrencilere farklı davranabilmektedir.
∗ Okul ortamlarında öğretmenlerin ayrımcı davranışlar gösterdiği bazı durumlara göz atalım:
∗ Potansiyellerini dikkate almadan bazı öğrencilerden diğerlerine göre daha düşük beklenti içinde olmak,
∗ Öğrenciyi ticari bir kaynak gibi görmek; ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre davranmak,
∗ Cinsiyet ayrımcılığı ve özel gereksinime ihtiyacı olan veya engelli öğrencilere yapılan ayrımcılık,
∗ Farklı kültürlerden gelen öğrencilere yapılan ayrımcılık,
∗ Başarılı öğrencileri kayırma ve özel ilgi gösterme; sınıf ve şubeler arası ayrımcılık,
∗ Dinsel ve etnik ayrımcılık; tanıdık ve yakınlarını kayırmak.

Damgalama,

∗ Bir kişiyi diğerlerinden ayıran ve onun istenmeyen, hoş karşılanmayan bir niteliğe sahip olduğunu belirtmeye ayarayan «işaret» olarak ifade edilmektedir.
∗ **Örneğin** "cüzzam" ilk damgalanan hastalıklardan birisidir ve Tanrı'nın insana verdiği bir kötülük olarak nitelendirilmiştir.
∗ Cüzzamlı kişiler hapsedilmiş ve etik dışı tedavi uygulamalarına zorlanmıştır.

Kalıp yargı,

* Farklı sosyal sınıf ya da grupların özelliklerine ilişkin kaynaksız ve genellemeci inançlara denir.
* **Örneğin,** belli bir grubun "her" durumda nasıl davranacaklarına ilişkin yargılayıcı kanaatlerimizin olması, o grup hakkında kalıp yargılarımızın olduğunun göstergesidir.
* Daha önce bahsettiğimiz ön yargı daha çok "tanılama ve niteleme", kalıp yargı ise daha çok, "sınıflama" içerir.

Ötekileştirme,

* Kavramına göz atacak olur isek, ötekileştirme temelinde bir azınlık grubunu «diğer» olarak görür; biz'in farklı olanıdır, zıddıdır.
* Ötekileştirme medya gibi araçlarla sıradanlaştığında hak ihlallerini kolaylaştırır ve dezavantajlı gruplar için sosyal hayatı daha zorlu ve tehlikeli bir hâle getirir.
* **Örneğin** medyada sunulan bir haberde suça karışan birisinin etnik kimliği üzerine yapılan bir vurgu, suça karışmış "öteki"nin ait olduğu toplumsal grupları açık bir hedef hâline getirebilir.

Sosyal dışlanma,

* Toplumun çoğunluğunun sahip olduğu avantajlardan mahrum olmak, bu kaynaklardan yeterince pay alamamak olarak tanımlanmaktadır.
* Dezavantajlı bütün gruplar sosyal dışlanmanın olumsuz sonuçlarına maruz kalmaktadır.
* Toplumsal yaşam zorluklar içerir ve var olma çabası hemen hemen herkes için belli bir mücadele gerektirir.
* Bu mücadele sürecinde anne, baba, kardeş, arkadaş, akraba, iş arkadaşları gibi sosyal destek sistemleri devreye girer ve psikososyal açıdan kişiyi güçlendirerek destek olur.
* Dezavantajlı kişilerin veya grupların en belirgin güçsüzlükleri bu destek sistemlerinin olmaması veya işlevsiz olmasıdır.
* Dezavantajlı bir gruba dâhil olmanın sonuçları dezavantajın ne olduğuna ve dezavantajın ilgili kültür için ne ifade ettiğine göre farklılık gösterir.

Kültürümüzde Farklı İnsana Bakış

* Anadolu coğrafyası, bugün olduğu gibi geçmişte de insan hareketliliğinde bir varış ya da geçiş noktası olması dolayısıyla pek çok kültürün kesiştiği, birbiriyle etkileşime girerek zenginleştiği ve kökleştiği bir önemli coğrafyadır.
* Anadolu'nun İslamlaşmasında büyük rolü olan fütüvvet ve Ahilik kültürünün de inşa etmek istediği ahlakın neredeyse bütünüyle "cömertlik" üzerine kurulduğu görülür.
* Üstelik bu cömertlik, kendinden olan ya da olmayan biçiminde bir ayrımı kesinlikle reddeder.
* **Örneğin,** Kutadgu Bilig'te 491' den başlayarak 496. beyit dâhil olmak üzere, yabancılara nasıl davranılması gerektiği açıklayıcı bir dil ile söylenmektedir.
* Bu beyitlerde misafirperverlik, sonuçları itibariyle her iki tarafa da yarar sağlayacağı biçimde tanımlanmıştır. Bununla birlikte, yabancıya iyi davranmanın bir karşılığı olacağı iması, bu değerin yüceltilmesinin tek dayanağı değildir.
* İnsana davranışta hoşgörünün temel dayanağı, Anadolu kültüründe en yüksek nedene, yani "Allah rızasına" dayanır ve ödülün de O'ndan geleceği umulur.
* Dinî açıdan ele alacak olur isek, Kuran-ı Kerim'de "İnsan" suresinde farklı olana bakışa ait açıklamalar görüyoruz.
* Surede yer alan 8. ayete "Onlar, Allah'ı sevdikleri ve O'nun rızası için yemeği yoksula, yetime ve esire yedirirler." şeklinde de mana verilmiştir.
* Müfessirler bu ayette geçen esîr kelimesini mecazi anlamda yorumlayarak "şartların esiri" olan herkesin bu terimin kapsamına girdiğini söylemişlerdir.
* Buna göre hakiki anlamda savaş tutsakları galiplerin esiri olduğu gibi, mesela borçlu alacaklının, mahkûm da onu hapseden gücün esiridir.
* Dolayısıyla şu veya bu şekilde esir olan Müslüman yahut gayrimüslim herkese yardım etmek gerekir.

KAPSAYICI EĞİTİM VE ÖĞRETMEN YETERLİKLERİ

* Tarihsel süreçteki kuramsal ve uygulamalardaki dönüşüm sonrası günümüzde araştırmacılar artık kapsayıcı eğitimin yaygınlaştırılması, paydaşların desteklenmesi, iyi uygulama örneklerinin ortaya konulması, kapsayıcı eğitimin önündeki engellerin aşılması gibi birçok alanda yapılan çalışmalarla sürece destek sunmaktadır.

Kapsayıcı Öğretmen Yeterlikleri (Uluslararası Düzenlemeler)

* Öğretmenlerin kapsayıcı sınıflarda öğretme ve hizmet içi mesleki gelişim ve öğrenme konularında ne derece hazır olduklarını değerlendiren bir çalışmada, öğretmenlere tutarlı ve sürekli mesleki gelişim fırsatları sağlamanın bununla birlikte tüm çocuklara uygulama ve öğretim stratejileri kapsamındatutum, bilgi ve becerilerin kazandırılmasınınönemine vurgu yapılmaktadır.
* Bu sonuç öğretmen eğitimi programlarının ancak toplumsal değişimlere ayak uydurma, yeni bilgilere dayalı ve paradigmaların beklentilerini karşılama yolu ile günümüz dünyasındaki çocukların ihtiyaçlarını karşılayabileceklerini göstermektedir.
* Kapsayıcı eğitim; eğitime erişim ve katılımı artırarak ve ayrımcılığı azaltarak öğrenenlerin farklı gereksinimlerine cevap verme süreci olarak görülebilir.
* Temel bir insan hakkı olan kapsayıcı eğitim, bireysel olarak eşit eğitim olanaklarından herkesin yararlanmasına dolayısıyla eşitlikçi bir toplum oluşturmaya vurgu yapmaktadır.
* Bu bakış açısının yerleşmesini sağlamak için öğretmen yetiştiren programlarda ve öğretmenlere hizmet içi eğitimler yoluyla kapsayıcı bakış açısını kazandıracak zenginleştirilmiş programlar sunulması gerekmektedir.
* Bu doğrultuda, nitelikli kapsayıcı eğitimin boyutları birçok uluslararası ve ulusal belgede “erişim”, “katılım” ve “destek” olarak ele alınmakta ve öğretmenlerin öncelikle bu boyutlarla ilgili bilgi sahibi olmaları gerekmektedir.
* Benzer şekilde, **UNESCO’nun Küresel Eğitim Raporu’nda** sürdürebilir kalkınma hedeflerine ulaşmak için yapılması gereken ulusal, bölgesel ve küresel çabalar içerisinde herkes için son derece adil, kapsayıcı ve kaliteli eğitim sistemlerinin sağlanması ve buna bağlı olarak da eğitimcilerin güçlendirilmesi, profesyonel becerilerinin artırılması, motive edilmesi ve desteklenmesi gerektiği vurgulanmıştır.
* 31 ülkede, kapsayıcı eğitimi sağlamak için faaliyet gösteren **Özel Gereksinimler ve Kapsayıcı Eğitim Avrupa Ajansı** tarafından 2012 yılında kapsayıcı öğretmen profilinin belirlenmesine yönelik yapılan çalışmada öğrenenlerin çeşitliliğine değer verme, tüm öğrencileri destekleme, başkalarıyla iş birliği içinde çalışma, kişisel ve mesleki gelişim olmak üzere dört temel yeterlilik alanı tanımlanmıştır.
* Ayrıca, 2019 yılında **Çocukların Eğitimi Derneği** tarafından yayımlanan Erken Çocukluk Eğitimcileri İçin Standartlar isimli dokümanda tüm standartların kapsayıcı bir bakış açısı ile desteklendiği görülmektedir.
* Bu değindiğimiz uluslararası dokümanlarda tanımlanan yeterlilik alanlarına göre, kapsayıcı bir öğretmen eğitimi programının etkili olabilmesi için öğretmenlerin çeşitliliği anlamaları, tüm farklılıklara ve benzerliklere saygı göstermelerinin sağlanması önem taşımaktadır.
* Bununla birlikte, öğretmenler “tüm çocukları” desteklemek için farklı öğretim stratejilerini kullanmaya hazırlanmalıdır, çünkü çok kültürlü bir perspektiften düşünmeyi öğrenen eğitimciler, her çocuğun kültürünü ve aile deneyimlerini yansıtan öğrenme fırsatları sunabilmektedirler.
* Çocukların bireysel özelliklerine, değerlerine, kültürlerine, mizaçlarına ve ayrıca çocuklar, aileler ve akranlar arasındaki çeşitliliğe saygı duyulduğunda öğrenme ortamları zenginleşmektedir.

* Gelişmiş ülkelerde, kapsayıcı eğitim ortamlarının oluşturulmasında eğitim koçları ya da mentörler destek sunabilirken yetişmiş insan gücü ve mali kaynakların sınırlı olduğu ülkelerde bu hizmetler yeterince sunulamamaktadır.
* Bu noktada, öğretmenlere kapsayıcı eğitim için özel yöntemleri öğreterek onlara sürekli destek sağlanması önem taşımaktadır.
* Bu yöntemler kimi kaynaklarda özel gereksinimli çocukların gelişim ve öğrenmesini destekleme, cinsiyet eşitliğini gözetme ve kültürler arası öğrenmeleri destekleme başlıkları altında ele alınmaktadır.
* Bunun yanında, öğretmenler eğitim programı ve materyalleri, sınıftaki tüm çocukların kültürüne, diline, sosyo-ekonomik durumuna ve gereksinimine hassasiyet gösterecek şekilde hazırladığında tüm çocuklar kendilerini; aileleri, dilleri ve kültürleri ile kabul edilmiş hissetmektedir.
* Dolayısıyla öğretmenlerin var olan öğretim programını ve materyalleri çocukların özelliklerine göre uyarlayabilmeleri de önem taşıyan ve zenginleştirilmesi gereken bir beceridir.

Kapsayıcı Öğretmen Yeterlikleri (Ulusal Düzenlemeler)

* Uluslararası dokümanların ele aldığı unsurlara ve araştırma bulgularına paralel şekilde pek çok ulusal dokümanda da, kapsayıcı eğitim açısından öğretmen özelliklerine dikkat çekilmektedir.
* İlk olarak MEB 2017 yılında, toplumun öğretmenlerden beklentileri ile ulusal ve uluslararası gelişmelerin gerektirdiği ihtiyaçları gözeterek yetkin bir öğretmenin tüm özellikleri ile tanımlanmasını hedeflemiş ve **Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri (ÖMGY)** içerisinde;

☞ Mesleki Bilgi,	☞ Mesleki Beceri,	☞ Tutum Ve Değerler

olmak üzere üç yeterlik alanı tanımlanmıştır.

* Bu üç yeterlik alanında 11 yeterlik ve 65 gösterge belirlenerek, yetkin bir öğretmenin sahip olması gereken nitelikler bütüncül bir biçimde ele alınmıştır.
* Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri doğrudan kapsayıcı eğitim vurgusu içermemekte ancak yeterlikler ve göstergeleri incelendiğinde kapsayıcı eğitimin önemli belirleyicilerine değinildiği görülmektedir.
* Bu noktada, belge yetkin öğretmenlerin "bütün çocuklar" için sağlıklı ve güvenli bir öğrenme ortamı sağlamasına, eğitimin paydaşlarının hak ve sorumluluklarını bilmesine, çocukların bireysel farklılıklarını gözeterek esnek planlama yapmasına, özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarına hassasiyet göstermesine, çocukların içinde bulunduğu kültürel çevreye duyarlı olmasına, tüm çocuklara öğrenen olarak değer vermesine dikkat çekmektedir.
* Ayrıca **Yükseköğretim Yeterlikler Çerçevesi (TYYÇ),** 2011 yılında kabul edilmiş ve öğretmen yetiştirme sürecinde esas alınacak bilgi, beceri ve yetkinlikler tanımlanmıştır.
* Bu çerçevede, öğretmen adaylarının öğrencilerin bireysel gereksinimlerine duyarlı olma ve farklı kültürlerle sosyal uyum becerileri ele alınarak dolaylı şekilde kapsayıcı bir öğretmenin sahip olması gereken özelliklere değinilmiştir.
* Bu belgelerin yanı sıra; **MEB 2010-2014 Stratejik Planı**'nda, özel gereksinimli öğrencilerin eğitimi alanında görev yapan öğretmenlerin nitelik ve sayı bakımından geliştirilmesi gerektiğine ve iyi eğitimli, yüksek düzeyde motive edilmiş öğretmenlerin, kaliteli eğitimin en önemli unsuru olduğuna vurgu yapılmıştır.
* **MEB 2015-2019 Stratejik Planı**'nda, yönetici ve öğretmenlerin kapsayıcı eğitimin amaçları ve önemi hakkında bilgilendirilmelerinin sağlanması gerektiği açıklanmıştır.
* **MEB 2023 Eğitim Vizyon Belgesi**'nde ise eğitimde adalet temelli bir yaklaşımı güçlendirmenin, fiziksel ve dezavantajlı bireylere sahip çıkmanın ve özel gereksinimli bireylerin akranları ile birlikte yaşama kültürünü destekleyen yaklaşımın önemine vurgu yapılmaktadır.
* Aynı belgede, kaynaştırma eğitimi olanaklarını geliştirmek için sınıf öğretmenlerine ve farklı branşlardan öğretmenlere özel eğitim konularında hizmet içi eğitimin verilmesinin önemine vurgu yapılmaktadır.
* Öğretmenlerinin kapsayıcılığı başarılı bir şekilde uygulamasını sağlayacak beceriler, ulusal ve uluslararası yayınlar ile mevzuatlarda, kapsayıcı eğitim felsefesi ile ilişkili değerler, tutumlar ve planlama, öğretme ve değerlendirme boyutlarındaki beceriler etrafında şekillenmektedir.
* Öğrenen çeşitliliğine önem vermek, dezavantajlı bireylere karşı olumlu tutum ve eğilim göstermek ve dezavantajlı öğrencilerin özellikleri hakkında temel bilgiye sahip olmak öğretmenlerin kapsayıcı eğitim ile ilişkili bilgileri ve tutumlarına yönelik yeterliklerdir.

* Öğretimi çeşitlendirme, farklı öğrenme özelliklerine sahip çocukların gelişim ve öğrenmelerini desteklemek amacıyla içerik, süreç, ürün ve öğrenme ortamının farklılaşmasını sağlamayı; fiziksel ortam, öğrenme alanı ve bu alanın öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre uyarlanmasını ifade etmektedir.
* Ek olarak; öğretimin nasıl farklılaştırılacağına ilişkin planlama yapmak, bu planlamalar dâhilinde öğrenen çeşitliliğini dikkate alan öğretim ve sınıf yönetimi stratejileri ile değerlendirme araçlarını kullanmak; evrensel tasarım ilkelerine ilişkin bilgi, öğrenme ortamının uyarlanmasına dair uygulama becerisi konusunda bilgi ve yeterlilik kazanmak; öğrenenlerin kültürel yeterliliklerini geliştirmek, olumlu sosyal destek ve motivasyon sağlamak; yabancı veya ikinci dil öğretimi gibi yeterlikler öğrenme ve öğretme süreçleri ile ilgili beceri boyutundaki yeterlikler olarak sıralanabilir.
* Aileler ve diğer meslektaşlarla iş birliği içinde olmak başlığı da özellikle kapsayıcı eğitimin destek boyutu ile ilişkili tutumsal yeterlikler arasında yer almaktadır.
* Tüm bu becerilerin, kapsayıcı eğitim uygulamalarının etkisini artıracak, toplumda kapsayıcılığa ilişkin farkındalık yaratmaya katkı sunacak ve tüm okul sisteminin dönüşümünü hızlandıracak kapsayıcı öğretmenlik yeterlikleri arasında yer aldığı düşünülebilir.
* Özet olarak sınıf ortamlarında; çeşitli özellik, ihtiyaç ve beklentilere sahip çocuklarla çalışırken öğretmenlerin sahip olması gereken bilgi, beceri, tutum ve eğilimler o öğrenme ortamının kapsayıcı niteliğinin belirlenmesinde önem taşımaktadır.
* Bu doğrultuda, kapsayıcı eğitim yeterlik alanları; bilgi, beceri, tutum olmak üzere üç düzeyde tanımlanabilir.
* **Bilgi** düzeyindeki öğretmen yeterlikleri kapsayıcı eğitim uygulamalarını hayata geçirmek için gerekli bakış açısı ve kaynaklara sahip olmakla ilişkili yeterlik alanlarını içermektedir.
* **Beceri** düzeyindeki yeterlikler ise kapsayıcı bir öğrenme ortamı oluşturmak, öğrenme ve öğretme sürecini tüm çocukları kapsayacak şekilde uyarlamak, gelişim ve öğrenmeyi kapsayıcı şekilde değerlendirmek için gerekli yeterlik alanlarını ve becerilerini içermektedir.
* Son olarak, **tutum** düzeyindeki yeterlikler ise kapsayıcı eğitime ilişkin olumlu tutum ve eğilimler sergilemek ve eğitimin diğer paydaşlarının kapsayıcı paradigmaya karşı olumlu tutumlar benimsemesini sağlamak üzere gerekli yeterlikleri kapsamaktadır.

KAPSAYICI EĞİTİM ORTAMLARINDA ÖĞRETMEN

- Öğretmenlerin değişen toplum ve eğitim şartlarına uyum sağlayabilmesi ancak sürekli mesleki gelişimlerini gerçekleştirmekle mümkün olabilir.
- Bu bağlamda alanyazında öğretmenlerin yansıtıcı düşünme merkezli bir anlayış geliştirmesinin önemli olduğu vurgulanmaktadır. Yansıtıcı düşünme merkezli anlayışın temelinde öğretmenin kendisine şu soruyu sorması yatmaktadır:
- “Tüm öğrencilerimin eğitimsel gereksinimlerini karşılayabilmek için ben ne yapıyorum?”
- Öğretmenlerimiz bu soruya dışarıdan bir kişinin gözüyle bakarak cevap aramalıdır.
- Bu bir öz değerlendirme sürecidir ve hemen hemen herkesin meslek hayatında mesleki gelişim gereksinimlerini belirlemek için faydalı bir uygulamadır.
- Öğretmenlerin öz değerlendirme yapmak amacıyla veri toplama süreçlerini olumsuz etkileyebilen bazı nedenler mevcuttur.
- Bunlardan belki de en öne çıkan ikisi bu süreçlerin karmaşık oluşu ve zaman darlığıdır.
- Özdeğerlendirme rubriklerinin kullanımı, öğretmenlerimizin kendi çalışmalarını kaydettikleri günlükler ve kayıt çizelgelerini oluşturmaları bu anlamda yardımcı olabilir.
- Bununla birlikte, öğretmenlerimizin birbirlerini değerlendirmeleri, meslektaş gözüyle uygulamalarının farklı bakış açısıyla ele alınması gelişmeye ve iş birliğine dair önemli bir fırsat sağlayabilir.

Öğretmen Öz Değerlendirme Rubriği

- Rubrikler, iyi birer öz değerlendirme aracı olarak kullanılabilirler.
- Sınıf içinde gerçekleştirilen uygulamaları sınıf yönetimi ve çatışma çözme gibi farklı açılardan değerlendirebilmek için kullanışlı araçlardır (Airasian & Gullickson, 1997).
- Örneğin, tüm dikkatinizi ders sırasında yaptığınız etkinliklere veriyor ve sınıf içinde çocuklar arasında yaşanan çatışmaları hemen fark etmede veya sonrasında çatışmayı çözmek için ne yaptığınızı hatırlamakta zorlanıyor olabilirsiniz.
- Öğretmenlerin sınıf içerisinde aldıkları önlemleri ve nedenlerini hatırlamaları, sonraki zamanlarda yaşanabilecek benzer olayları önlemede kendilerine veri oluşturmalarını sağlayabilir.
- Öğretmenlerin verdikleri kararların farkına varmalarını ve sistematize etmelerini sağlamaya yönelik kullanılabilecek en etkili araçlardan birisi öz değerlendirme rubrikleridir.
- Öğretmenler haftalık değişimleri grafiklendirerek kayıt altına almak isterlerse, zayıf, orta ve iyi karşılığı olan 1, 2 ve 3 değerleri üzerinden grafik oluşturabilirler.
- Bu kayıt alma işini geliştirirken toplam puan üzerinden ve göstergeler üzerinden hareket edebilirler.
- Böylece öğretmenler, süreç içinde kendi sınıfına dönük değerlendirmesini bir bütün olarak görebilir, kendi gelişimine yön verebilmesi için odaklanması gereken hususları tespit edebilir.
- Bu formun her haftanın son iş günü (cuma günü) kullanılması uygun olacaktır.
- Formu doldururken öğretmenlerin kendi performanslarını maddelere göre “zayıf-orta-iyi” olarak değerlendirmeleri, ardından da konuyla ilgili olarak neleri yapmaları ya da korumaları gerektiği konusundaki kararlarını not etmeleri uygun olacaktır.

* Bu değerlendirmeler doğrultusunda grafiğe dönülerek niteliklerdeki değişimler takip edilebileceği gibi alınan ek notlarla da bir bilgi bütünü oluşturulabilir.
* Böylece güçlü ve gelişmesi gereken yönler tespit edilebilir.

ÖĞRETMEN ÖZ DEĞERLENDİRME RUBRİĞİ

Değerlendirmeye konu uygulama	Zayıf 1	Orta 2	İyi 3	Bu haftaki performansım	Neleri geliştirmeliyim? Neleri korumalıyım?
1 Sınıf ortamını kapsayıcılık bakımından düzenlerim.	Sınıfımda alan ve materyal düzenlemeleri çok çeşitli sorunlara neden oldu.	Sınıfımda alan ve materyal düzenlemeleri az sayıda olsa da sorunlara yol açtı.	Sınıfımda alan ve materyal düzenlemelerimden dolayı sorun yaşanmadı.		
2 Çocukların etrafındaki yetişkinlerle etkileşime girmesini desteklerim.	Gün sonunda engeli olan çocuğumun/çocuklarımın akranları ile bir araya gelmesini sağlayabilen etkinlikler hazırlamadığımı fark ettim.	Gün sonunda engeli olan çocuğumun/ çocuklarımın akranları ile bir araya gelmesini sağlayabilen çok az etkinlik hazırladığımı fark ettim.	Gün sonunda engeli olan çocuğumun/ çocuklarımın akranları ile bir araya gelmesini sağlayabilen çok sayıda etkinlik hazırladığımı fark ettim.		
3 Çocukların oyunlarını düzenlemelerine rehberlik ederim.	Çocukların etkinlikleri düzenlemelerine dahil olmadım.	Çocukların etkinlikleri düzenlemelerine çok az dahil olduğum için sorunlar yaşandı.	Çocukların etkinliklerine yeteri kadar dâhil olduğum için sorun yaşanmadı.		
4 Sınıf ortamında çatışmayı önleyecek şekilde sınıf yönetimi kurallarına yer veririm.	Sınıf kurallarını kurma ve uygulamada sorunlar yaşadığım için sınıf içinde çatışma yaşanmaktadır.	Sınıf kurallarını kurma ve uygulamada sorunlar yaşadığım için sınıf içinde çatışma az yaşanmaktadır.	Sınıf kurallarını kurma ve uygulamada sorunlar yaşamadığım için sınıf içinde çatışma neredeyse hiç yaşanmamaktadır.		

Şekil 8. Öğretmen öz değerlendirme rubriği

Sevgili Günlük

* Öğretmen günlükleri keyifli bir öz düzenleme aracıdır (Capizzi, Wehby, & Sandmel, 2010).
* Öğretmen günlükleri, sınıfta kapsayıcı bir öğrenme ortamı oluşturmak için hangi düzenlemelere yer verildiğini içerir ve karşılaşılan problemlere dönük nasıl bir strateji izlendiğine yönelik düşüncelerin kayıt altına alınması amacıyla tutulur.
* Günlükler, öğretmenlerin sınıfta öğrenme süreçleriyle ilgili sorular sorup hipotezler geliştirmelerine, sınıf ortamında karşılaştıkları problemler üzerine daha ayrıntılı düşünmelerine, zayıf ve güçlü yönlerinin neler olduğunu tespit etmelerine, kullandıkları stratejileri ve amaçlarını belirleyip bunlara ne düzeyde ulaştıklarını görmelerine imkân tanır.
* Ayrıca günlükler, bir konu ya da durum hakkındaki duygu ve düşüncelerini yazdıkları kayıt defterleridir.
* Günlükler sadece olup bitenin yazıldığı bir kayıt aracına dönüşürse işlevini kaybetmektedir.
* Bu nedenle günlüğünüz "olup biteni" yazmaktan ziyade "olup bitene" sizin nasıl tepki verdiğinizi içeren ifadeleri bulundurmalıdır.
* Tutulan günlükler mutlaka daha önceden alınan notlarla karşılaştırmalı olarak okunmalıdır. Bu size iyi bir dönüt sağlayacaktır.
* Daha sonra tutulan günlük portfolyo dosyanızın içine konulmalıdır.

Benim Eşsiz Sınıfım

* Görsel araçlar etkili bir öz düzenleme aracı olarak kullanılabilir.
* Posterler, grafikler, diyagram şemaları ve fotoğraflar çoğu zaman yazıdan daha kalıcı olmaktadır (Cassandra, Brady & Taylor, 2005).
* Sınıfın fiziki düzenini, etkinlikler sırasında çocuklarla etkileşim anlarını ya da çocukların birbirleri ile etkileşime girdikleri anları gerekli durumlarda fotoğraflamak, arada kat edilen yolu görmenizde görsel bir ipucu sağlamak amacıyla bu yöntem kullanılabilir.

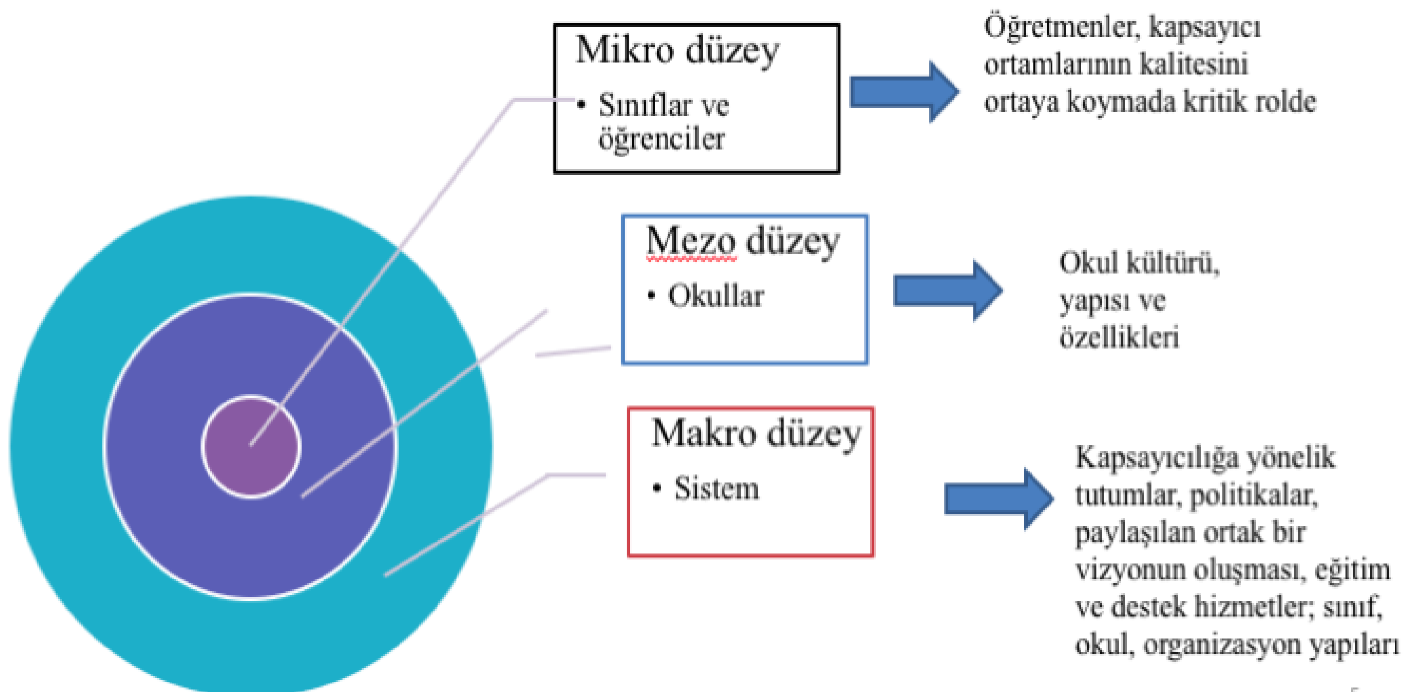
* Özellikle fotoğraflar öğretmenin yoğun iş temposunda etkili ve kolay bir şekilde işe koşulabilir. Hatırlanamayan bir anımızla ilgili albümlerimize baktığımızda olayın ayrıntıları hemen aklımıza gelecektir.
* Öğretmenler sınıf içerisinde yaptıkları düzenlemelerin önceki ve sonraki hâllerinin fotoğraflarını alarak değişim konusunda kendilerine veri oluşturabilirler.
* Fotoğraf çekerken hangi amaçla çektiğinize dair fotoğraf üzerine ya da telefonunuzda oluşturacağınız albüme bir isim verirseniz bu hatırlamanızı kolaylaştıracaktır.
* Fotoğrafları karşılaştırarak ekleyeceğiniz birkaç yorum cümlesi kendi gelişiminize dair size ipucu sağlayacaktır.
* Daha sonra bu fotoğraflar ya çıktı olarak ya da dijital bir araca yüklenerek portfolyo dosyanızın içine konulmalıdır.

Sevgili Meslektaşım

* Gereksinim duyulduğunda sınıfa davet ettiğimiz meslektaşımızın önceden geliştirilmiş kayıt formuna notlar alarak bizi izlemesi, bu notları bizimle paylaşması ve bize yapıcı bir dönüt sağlaması amacıyla gerçekleştirilebilir.
* Bir kişinin kendisini dışarıdan birisinin gözüyle değerlendirmesi her zaman kolayca gerçekleştirilebilecek bir uygulama olmayabilir.
* Bunu gerçekleştirmenin en etkili olan ve sıkça uygulanan bir yolu meslektaşlardan alınan destektir.
* Meslektaşlardan alınan dönüt sizin kendinize dair gözden kaçırdığınız ayrıntıların farkına varmanıza yardım edecektir.
* Özetle, kapsayıcı eğitimden beklenen yararların sağlanması ancak öğretmenlerimizi desteklemek ve mesleki gelişimlerini sağlamakla mümkündür. Mesleki gelişimi izleme ve değerlendirmede farklı araçlar kullanılabilir.
* Öğretmenlerimiz kendi özelliklerine uygun öz değerlendirme araçlarını da geliştirip kendi mesleki gelişimlerini değerlendirebilirler.

KAPSAYICI EĞİTİMİN KALİTESİ

* Eğitimde kalitenin tanımı farklı gruplara göre farklı biçimde şekillenmekte; çocuklar, aileler, hizmet verenler farklı değerler ve ihtiyaçları temelinde kaliteyi farklı biçimde tanımlayabilmektedir (Katz, 1993, Layzer & Goodson, 2006).
* Aynı zamanda kapsayıcı eğitimin kalitesi fakl[ı] düzeylerde farklı paydaşlarla ele alınabilmektedir (Şekil 9).



Şekil 9. Kapsayıcı eğitimin kalite paydaşları

* Kapsayıcı eğitimin kalitesi (Şekil 10) sınıfta bulunan öğretmen-çocuk oranı, grup büyüklüğü, öğretmenin eğitim durumu gibi değişkenleri içeren yapısal kalite, öğretmen-çocuk etkileşimi, eğitim programının uygulanması gibi çocukların günlük deneyimlerine doğrudan etki eden süreç kalitesi ve iki boyutun birleşiminden oluşan genel kalite boyutlarında ele alınmaktadır (Yılmaz ve Karasu, 2018).

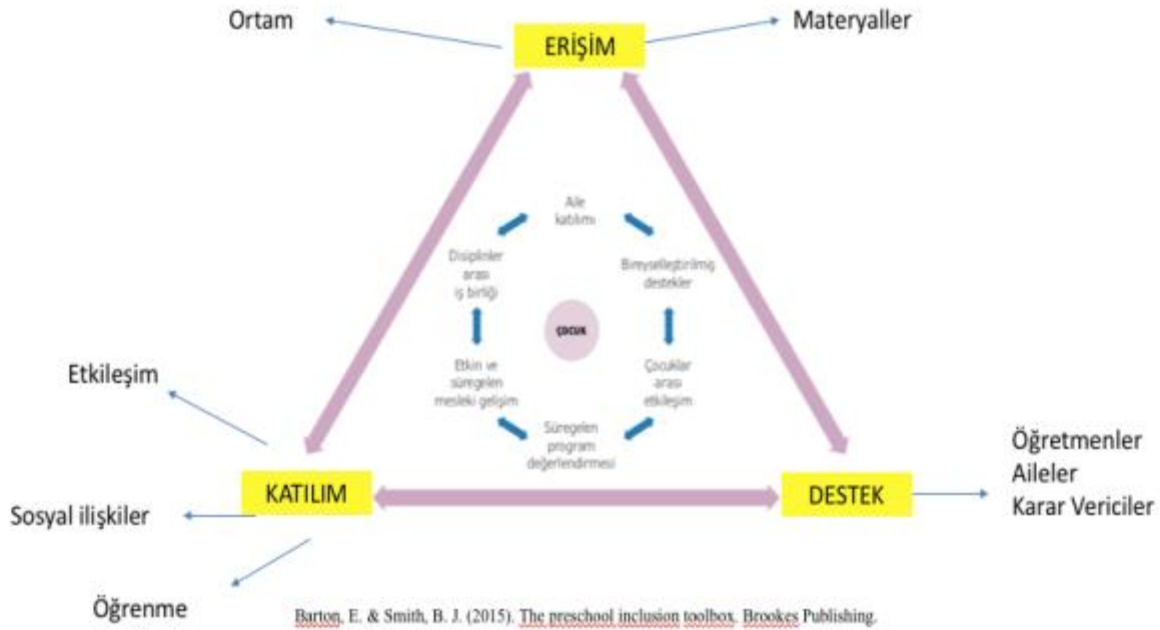


Şekil 10. Kapsayıcı eğitimin kalitesi

* Yapısal kalite daha çok düzenlenebilir özellikleri içerirken, süreç kalitesi çevresel özellikleri içermektedir (Wolery ve Odom, 2000). Yapısal kalitenin ölçülmesi görece daha kolaydır ve görüşmelerle bilgi alınabilmektedir.
* Diğer taraftan süreç kalitesi belli bir zaman diliminde farklı ortamlarda ayrıntılı, uzun süreli ve kapsamlı gözlemler gerektirmektedir (Ishimine ve Tayler, 2014).
* Genel kalite ise; süreç kalitesi ve yapısal kalite ile birlikte kalitenin pek çok boyutu kapsayacak biçimde bütüncül olarak ele alınmasını gerektirmektedir.
* Yapısal, süreç ve genel kalite özellikleri daha çok araştırmacılar ve profesyonellerin kaliteye bakış açılarını yansıtmaktadır.

Kaliteli Kapsayıcı Eğitimin Bileşenleri

* Kapsayıcı eğitimin kalitesi, sunulan hizmetlerin niteliği hakkında bilgi vermesi bakımından önemlidir.
* Daha önceki bölümlerde kapsayıcı eğitim ile ilgili olarak erişimin artırılması, katılımın sağlanması ve öğrenme-öğretme süreçlerinin desteklenmesi boyutunda detaylı olarak kaliteli kapsayıcı eğitimin bileşenlerine yer verilmiştir (Şekil 11).



Şekil 11. Kaliteli kapsayıcı eğitimin bileşenleri

* Erişim, fiziksel engelleri kaldırarak çocuklara çok çeşitli etkinlikler sunmak ve ortam sağlamak, onların optimum gelişimlerini ve öğrenmelerini desteklemek için gerekli uyarlamaları yapmayı ifade etmektedir.
* Katılım, çocuklarda aidiyet hissi oluşturarak oyun ve öğrenme etkinlikleriyle meşgul olmalarını sağlamaktır.
* Destek, yüksek kaliteli kapsayıcı eğitim uygulamaları için sistemlerin alt yapısını oluşturmaya yöneliktir.
* Kapsayıcı eğitimin kalitesinin değerlendirilmesinin neden gerekli olduğu da üzerinde durulması gereken bir diğer önemli noktadır. Kapsayıcı eğitimden beklenen yararların sağlanması ancak kalitesinin geliştirilmesi ile mümkündür.
* Kapsayıcı ortamlardaki öğrencilerin uzun ve kısa vadedeki deneyimlerini değerlendirmeye yönelik araştırmalarda kullanılmak üzere, kanıt temelli uygulamalar ve politikalara katkı sağlaması amacıyla, kapsayıcı eğitimin standartlarının geliştirilmesine yönelik, profesyonel gelişimi destekleme, programların etkiliğini geliştirmeye yönelik öz değerlendirme sunma, hesap verilebilirlik ve politika değerlendirme amacıyla kapsayıcı eğitimin kalite değerlendirilmesi yapılması gerekmektedir.
* Kapsayıcı eğitimin kalitesini değerlendirme çok boyutlu ve standart değerlendirme araçlarını gerektiren bir süreçtir.
* Aynı zamanda kapsayıcı eğitimin kalite göstergelerinin de belirlenmesini gerektirmektedir.
* Alanyazında yer alan ve kalite değerlendirmeye yönelik kullanılan ölçekler yer almakla birlikte, bu ölçeklerin birkaçı kapsayıcı eğitim ortamlarının değerlendirilmesine yönelik geliştirilmiştir (Yılmaz ve Karasu, 2018).
    * Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS) (Harms, Cryer ve Clifford, 1980)
    * Preschool Assesment of the Classroom Environment-Revised (PACE-R)* (Raab ve Dunst, 1997)
    * The Quality Inclusive Experiences Measure (QUIEM)* (Wolery, Pauca, Brashers ve Grant, 2000)
    * The SpeciaLink Early Childhood Inclusion Quality Rating Scale (SECIQR)* (Irwin, 2005)

- Inclusive Classroom Profile (ICP)* (Soukakou, 2012)

∗ Bu ölçeklerden ilki dışındakilerin kapsayıcı erken çocukluk eğitim ortamlarının kalitesinin değerlendirilmesinde kullanılması söz konusudur.

∗ Kapsayıcı erken çocukluk eğitiminin kalitesini değerlendiren ve Türkçeye uyarlaması yapılan (Yılmaz, 2014) bir değerlendirme aracında kapsayıcı erken çocukluk eğitiminin kalitesi aşağıdaki göstergelere göre değerlendirilmektedir:

☞ Ortamın, materyallerin/araçların uyarlanması
☞ Akran etkileşimine yetişkin katılımı
☞ Yetişkinlerin çocukların serbest zaman etkinliklerine ve oyununa rehberliği
☞ Çatışma çözme
☞ Grup üyeliği
☞ Çocuklar ve yetişkinler arasındaki ilişkiler
☞ İletişim için destekleme
☞ Grup etkinliklerini uyarlama
☞ Etkinlikler arası geçiş
☞ Geri bildirim
☞ Aile-uzman iş birliği
☞ Çocukların öğrenmelerini takip etme

∗ Eğitimde kapsayıcılığı temel alan tüm bu bölümlerde, kapsayıcı eğitim farklı boyutları ile ele alınarak açıklanmaya çalışılmıştır.

∗ Ülkemizde kapsayıcı anlayışın eğitim alanında uygulamalara aktarılmasının kapsayıcı dil kullanımı, tutumlardan başlayarak okul ve sınıf içi öğretimsel süreçlere yansıması çok önemlidir.

∗ Bu kapsamda toplumun tüm eğitim paydaşlarına önemli sorumluluklar düşmektedir.

∗ Özetle, kapsayıcı eğitimden beklenen yararların sağlanması ancak kalitesinin geliştirilmesi ile mümkündür. Kalitenin gelişmesinde en kritik faktör öğretmenlerdir.

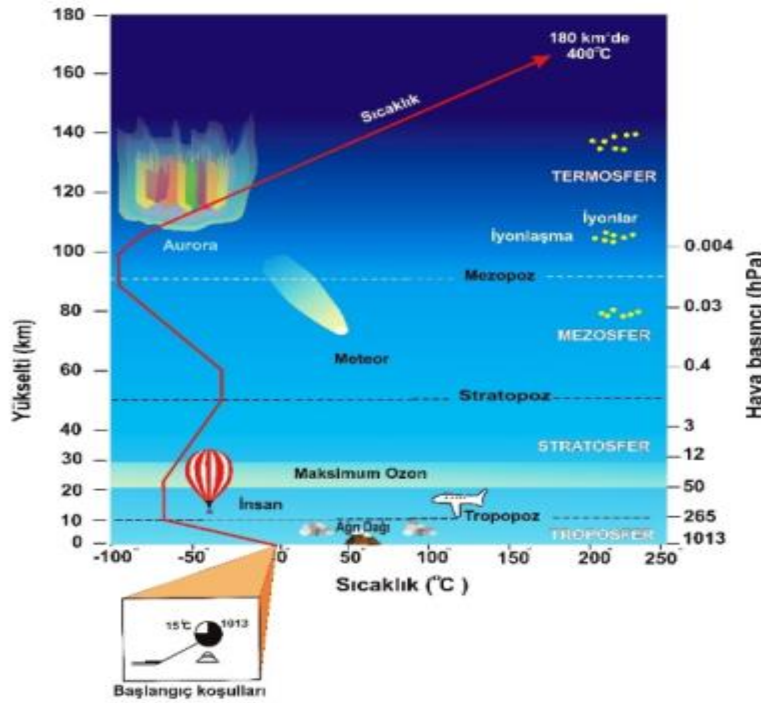
∗ Kapsayıcı uygulamaların geliştirilmesi iş birliği ve ekip çalışması ile birlikte sistematik destek süreçlerini içerir.

∗ Öğretmenlerimizin lisans sürecinden başlanarak kapsayıcı eğitim konusunda desteklenmesi geleceğimize yönelik en önemli adımlardan biri olabilir.



ATMOSFER, HAVA, İKLİM VE İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ İLİŞKİSİ

* Atmosfer, hava, iklim ve iklim değişikliği kavramları, günlük yaşamda oldukça sık, ama genellikle birbiri ile çok karıştırılarak ya da oldukça yanlış bir biçimde kullanılmaktadır.
* Bu bölümde, özet olarak sistematik bir sıra ile bu kavramlar birbirleri ile olan ilişkileri de dikkate alınarak tartışılacaktır.



Şekil 1. Atmosfer ve başlıca katmanlarının sadeleştirilmiş gösterimi (Türkeş 2021a ve 2021b'ye göre yeniden çizildi.)

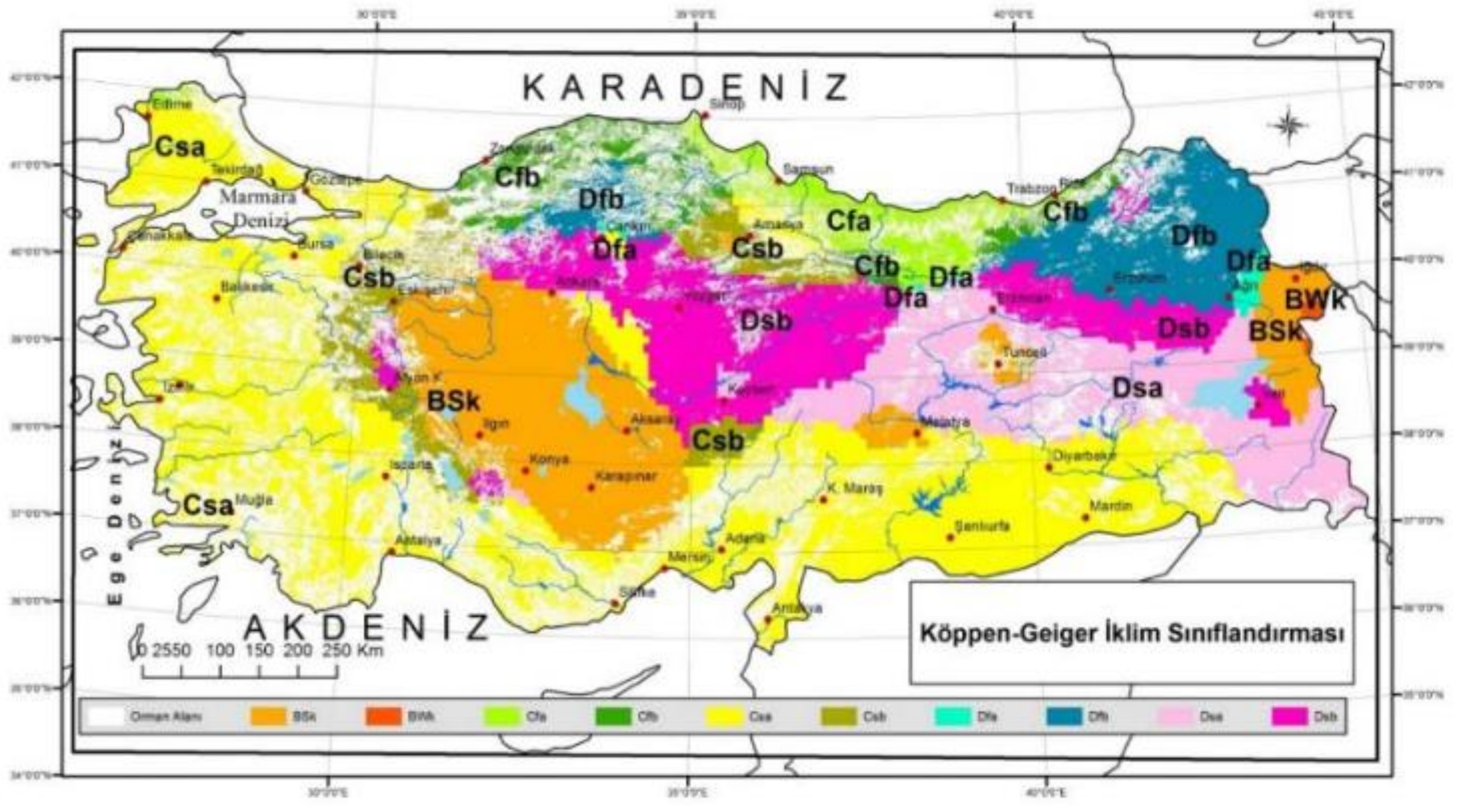
* Atmosfer (hava küre), yerküreyi saran ve onun yaşanabilir bir gezegen olmasını sağlayan, çeşitli gazlardan oluşan gaz örtüsü olarak tanımlanır (Şekil 1).
* Atmosferdeki bulut, yağış ve fırtına oluşumları vb. gibi hava olaylarının büyük bölümü ile atmosferi oluşturan azot (N), oksijen (O2), argon (Ar) gibi temel gazlar ile su buharı (H2O), karbondioksit (CO2) ve metan (CH4) gibi başlıca sera gazlarının büyük bölümü ortalama kalınlığı yaklaşık 11 kilometre (km) olan atmosferin en alt katmanı olan troposferde ve yaklaşık 30 km yükseltiye kadar uzanan alt- orta stratosferde bulunur (Şekil 1).
* **Örneğin,** atmosferi oluşturan gazların yaklaşık % 90'ı atmosferin yeryüzünden yaklaşık 16 km'ye ve % 99'u ise yeryüzünden orta stratosfere kadar olan bölümünde yer alır (Türkeş, 2021a).
* Atmosfer, yeryüzünden ısı enerjisi ve nem kazanır ve kazandığı bu enerji ve nemi çeşitli alan ve zaman ölçeklerinde atmosfer dolaşımı ve okyanus akıntıları yoluyla yeniden dağıtır.
* Bunun sonucunda, kazandığı ısı enerjisinin bir bölümü ve nemin çoğunluğu yeryüzüne döner.
* Atmosfer ayrıca, karbon, hidrojen, oksijen ve azot gibi yaşamın sürmesi için gerekli olan yaşamsal elementleri de sağlar.
* Atmosferdeki su; su buharı, sıvı su damlacıkları ve katı buz kristalleri biçemlerinde bulunurken, litosferdeki (kısaca okyanusal ve kıtasal kabuğu içeren taş küre) su, toprağın üst katmanlarında ve yeraltı su depolarında ve haznelerinde (akifer, karstik boşluk, galeri ya da mağaralar, vb.) bulunur.

* Atmosfer, yalnız soluduğumuz havayı sağlamaz, aynı zamanda insanı ve öteki canlıları Güneş'in şiddetli kısa dalga boylu ışınımından (radyasyon enerjisi) ve bazı zararlı ışınım türlerinden (ör. morötesi - ultraviyole B ışınımı) de korur.
* Yerküre ile atmosfer ve atmosfer ile uzay arasındaki sürekli karşılıklı enerji değişimleri, hava olarak adlandırdığımız düzeneği, yani atmosfer olaylarını yaratır (Türkeş, 2021b).
* Hava, herhangi bir yerde ve zamandaki atmosfer koşullarının herhangi bir andaki kısa süreli durumu olarak tanımlanır.
* Atmosferin bu bir anlık durumu yani hava, yeryüzünün herhangi bir yerindeki sıcaklık, yağış, nem, güneşlenme, sis, bulut, rüzgâr ve hava basıncı gibi çok sayıdaki değişkenin birlikteliği ile açıklanmaktadır (Türkeş, 2021a).
* Hava, insanoğlunun ve öteki tüm canlı türlerinin yaşamını doğrudan etkiler. Özellikle insan etkinlikleri, havadaki ani ve şiddetli değişikliklerle kesintiye uğrayabilmektedir.
* Bilindiği gibi Türkiye, subtropikal kuşak karalarının batı bölümünde gözlenen ve Akdeniz iklimi olarak adlandırılan bir makroklima (büyük iklim) bölgesinde yer almaktadır.
* Akdeniz iklim bölgesi, hava koşulları açısından hem nemli ılıman ve soğuk kuşağın, hem de subtropikal ve tropikal kuşağın özelliklerini taşır ve bu koşulların ortak etkisiyle belirir. Kışın, ılıman/soğuk kuşağa özgü, cephesel orta enlem alçak basınçlarının oluşturduğu, yağışlı, soğuk, rüzgârlı ve zaman zaman fırtınalı hava koşulları egemendir.
* Yaz mevsiminde ise sıcak kuşağa özgü; sıcak, kurak ve sakin hava koşulları egemendir.
* Bahar mevsimlerinde, her iki büyük iklim kuşağına özgü hava koşulları da etkili olabilmektedir.
* Hava olayları, insanın günlük etkinliklerini çeşitli yollarla etkilemektedir.
* Bazen insanlar, çoğunlukla bilinçsiz de olsa, giymek için seçtikleri giysi türleri nedeniyle, atmosfere ve onun içerisinde gerçekleşen olaylara bir şekilde karşılık vermektedir.
* Başka zamanlarda ise, "Bugün şemsiye taşıyacak mıyım?" ya da "Bugün kazak giyersem, terler miyim?" gibi soruların yanıtları konusunda bilinçli kararlar vermek zorunda kalırlar.
* Pencereden dışarıya bir bakış, havanın o anda yağışlı ya da güneşli olup olmadığı konusunda genel bir izlenim vermesine karşın, o günlerde nemli ya da kurak bir mevsimin (yazın ya da kışın, ilkbaharın) yaşanıp yaşanmadığını söylemez.
* Bu yüzden iklim, genel olarak, yeryüzünün herhangi bir yerinde uzun yıllar boyunca gözlenen tüm hava koşullarının ortalama özelliklerinin yanı sıra, bu olayların yaşanma sıklıklarının zamansal dağılımlarının, gözlenen uç değerlerin, şiddetli olayların ve tüm değişkenlik çeşitlerinin bireşimi olarak tanımlanır (Türkeş, 2020a).
* Görüldüğü gibi, çağdaş iklim tanımı, gözlenen uç ya da aşırı değerleri (ekstremleri) ve tüm istatistiksel değişkenlik biçimlerini de içerir.
* **Örneğin**, kışların sert geçtiği bir yerde, soğuk bir kış mevsimini, ılık bir kış mevsimi izleyebildiği gibi; yaz kuraklığı normal bir iklim özelliği olarak kabul edilen bir yerde (ör. Akdeniz iklim bölgesinde), bir sonraki yıl nemli ve serin bir yaz mevsimi yaşanabilir.
* Yıllık ortalama yağışların fazla olmadığı yarıkurak bir iklim bölgesinde ise şiddetli bahar yağışları sonucunda, yıllık ortalama yağış tutarına yakın bir yağış birkaç günde düşebilir.
* İklim değişikliği, çok genel bir yaklaşımla, nedeni ne olursa olsun iklim koşullarındaki geniş ölçekli (küresel) ve önemli bölgesel ya da yerel etkileri bulunan, uzun süreli ve yavaş gelişen değişiklikler olarak tanımlanır (Türkeş, 2020b).
* İklim değişikliği, konunun bilimsel ve teknik özellikleri dikkate alınarak, iklimin ortalama durumunda ya da onun değişkenliğinde onlarca ya da daha uzun yıllar boyunca süren istatistiksel olarak anlamlı değişimler olarak da tanımlanabilir.
* İklim değişikliği, doğal iç süreçler ve dış zorlama etmenleri ile atmosferin bileşimindeki ya da arazi kullanımındaki sürekli antropojen (insan kaynaklı) değişiklikler nedeniyle oluşabilir.
* Konuyla ilgili bilinmesi gereken başka bir önemli kavram ise, iklimsel değişkenliktir.
* İklimsel değişkenlik, tüm zaman ve alan ölçeklerinde iklimin ortalama durumundaki ve standart sapmalar ile uç olayların oluşumu gibi öteki istatistiklerindeki değişimlerdir (Türkeş, 2020a).
* İklimsel değişkenlik, iklim sistemi içindeki doğal iç süreçlere (içsel değişkenlik) ya da doğal kaynaklı dış zorlama etmenlerindeki değişimlere (dışsal değişkenlik) bağlı olarak oluşabilir (Türkeş, 2019).

TÜRKİYE İKLİMİ VE KURAK BÖLGELER

Türkiye İkliminin ve İklim Dinamiğinin Ana Çizgileri

* Türkiye'de hava ve iklim koşulları, temel olarak, yüksek atmosfer batı rüzgârları kuşağındaki polar jet akımlarıyla ilişkili kuzey Atlantik-Avrupa polar cephesine bağlı gezici alçak ve yüksek basınç sistemleri, tropikal Hadley hücresi dolaşımının alçalıcı koluyla bağlantılı dinamik oluşumlu subtropikal Azor yüksek basıncı (özellikle yazın), termik oluşumlu Sibirya yüksek basıncı (özellikle kışın) ile tropikler arası yaklaşma kuşağının (ITCZ) yazın güney Asya'da 30° kuzey enlemlerine kadar çıkmasıyla etkili olan Muson alçak basıncının alansal ve zamansal değişimleri ve karşılıklı etkileşimleri tarafından denetlenir (Türkeş, 2010, 2017b, 2017c; Türkeş ve Erlat, 2006; Türkeş ve Tatlı, 2009, Şahin ve ark., 2015, vb.).
* Türkiye'deki egemen iklim tipi ise, birçok farklı bölgesel alt iklim ve yağış rejimi tipleri bulunmasına karşın, kışı ılıman/soğuk ve yağışlı, yazı kurak ve sıcak/çok sıcak subtropikal Akdeniz iklimidir.
* Yazın polar jet akımının ortalama koşullarda yaklaşık 60° K enlemlerindeki polar cephe kuşağına ve ötesine göçü sonucunda genel atmosfer dolaşımda beliren bu değişiklik, Türkiye'nin Karadeniz Bölgesi ve Kuzeydoğu Anadolu Bölümü dışında kalan yerlerinde, yaz boyunca genellikle uzun süreli kuru ve sıcak iklim koşullarının (yaz kuraklığı) oluşmasına neden olur (Erlat ve Türkeş, 2013a; Türkeş ve Erlat, 2003; Türkeş, 2021a; vb.).
* Konunun daha iyi kavranması için bu noktada **aridite** ve **kuraklık** kavramlarını kısaca açıklamak gerekir.
* **Aridite**, "*Yeryüzünün herhangi bir yerinde egemen olan fiziki coğrafya denetçilerinin ve uzun süreli atmosfer dolaşımı düzeneklerinin oluşturduğu sürekli yağış ve nem açığı koşulları ya da hidroklimatolojik kuraklıktır.*"; başka bir deyişle coğrafi ve/ ya da klimatolojik kurak olma durumudur (Türkeş, 2013a, 2017b, 2017c, 2021a, vb.). Bu koşulların yıl boyunca ya da yılın çok büyük bir bölümünde egemen olduğu arazilere, **arid bölge** ya da **kurak bölge** adı verilir.
* **Kuraklık** (Kuraklık olayı); hidrolojik, tarımsal ve meteorolojik kuraklık gibi bir ayrıma gidilmeksizin; "*yeryüzündeki çeşitli sistemlerce kullanılan doğal su varlığının, belirli bir zaman süresince ve bölgesel ölçekte uzun süreli ortalamanın ya da normalin altında gerçekleşmesi sonucunda, temel olarak şiddet, süre ve coğrafi yayılış bileşenleri ile nitelendirilebilen üç boyutlu bir doğa olayı biçiminde etkili olan su açığı ve yetersizliğidir*" (Türkeş, 2017b ve 2017c, vb.).
* Köppen iklim sınıflandırma sisteminin birinci ve ikinci harfleri dikkate alındığında, Türkiye'de İç Anadolu Bölgesi'nin orta bölümü ve Doğu Anadolu'nun en doğusunda Van-Iğdır bölümü ***orta enlem yarıkurak step*** (**BSk**), Marmara kıyı bölümü dışında Karadeniz kıyı kuşağı **nemli orta enlem (ılıman)** iklimlerin ***kurak mevsimi olmayan yazı sıcak ve çok sıcak nemli subtropikal*** (**Cfb, Cfa**) ve Marmara, Ege, Akdeniz ve Güneydoğu Anadolu bölgeleri ile İç Anadolu'nun batı ve güney bölümleri ***yazı kurak sıcak ve çok sıcak subtropikal Akdeniz*** (**Csb, Csa**) iklim sınıfına girer (Şekil 2) (Türkeş, 2013a, 2021a).
* Öte yandan, İç ve Doğu Anadolu bölgelerinin genel olarak orta-kuzey bölümlerinde uzanan geniş bir kuşak ***yazı kurak nemli karasal (soğuk)*** (**Ds**), Kuzeydoğu Anadolu'nun (Erzurum-Kars Bölümü) ve İç Anadolu'nun kuzeyindeki görece dar bir alan ise ***kurak mevsimi olmayan nemli karasal (soğuk)*** (**Df**) iklim sınıfında yer alır.

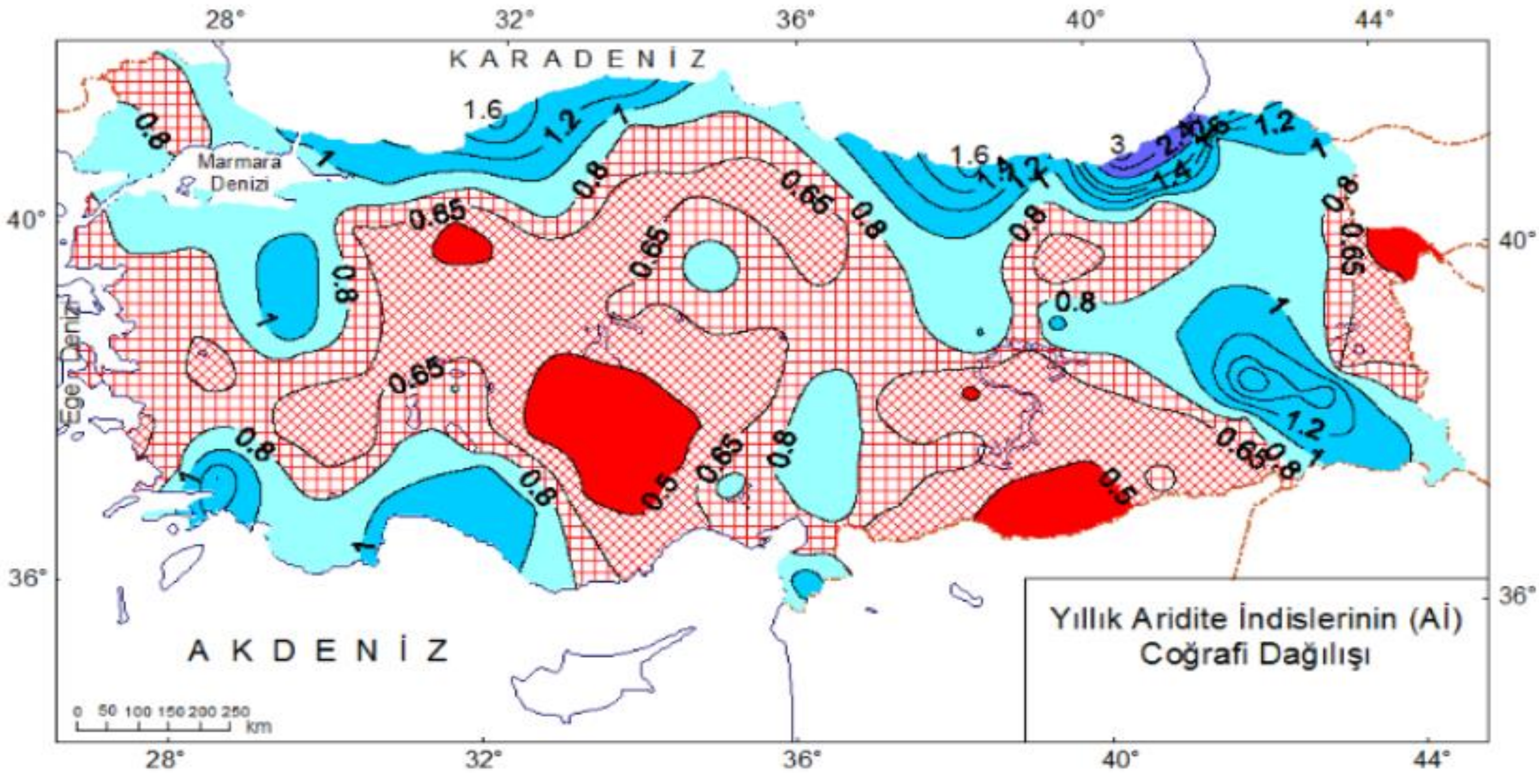


Şekil 2. Köppen iklim sınıflandırma sisteminin birinci, ikinci ve üçüncü harflerine göre, Türkiye'deki iklim tiplerinin coğrafi dağılışı (Türkeş 2013a: Türkeş 2010'e göre yeniden çizildi.).

∗ Haritadaki beyazlıklar, orman alanlarını (orman, maki ve çalılıklar karışık) gösterir.

∗ *Aridite* İndisi'ne ya da başka iklim sınıflandırmalarına göre çölleşmenin baskın ve tanıtıcı fiziki coğrafya gösterge ve özellikleri (jeomorfoloji, ekolojik biyocoğrafya, hidroloji vb.) açısından, Türkiye'de **gerçek çöllerin yer aldığı *çok kurak ve çöl benzeri koşulların yaşandığı gerçek kurak (arid) araziler*** yoktur (Türkeş, 2013, 2017b).

∗ Buna karşılık, Türkiye'de, aridite koşullarına göre, farklı şiddetlerde çölleşmeye açık ya da çölleşmeden etkilenebilirliği olan, yarıkurak, kurakça-yarınemli ve nemlice-yarınemli bölge ve yöreler vardır (Şekil 2).



Şekil 3. Yıllık Aridite İndisi (Aİ) değerlerinin Türkiye üzerindeki coğrafi dağılışı (Türkeş, 2013a).

∗ Haritada, (i) tam kırmızı dolgu (yarıkurak), (ii) çapraz tarama (kurakça- yarınemli) ve (iii) kare tarama (nemlice-yarınemli) ile gösterilen tüm alanlar, Türkiye'nin klimatolojik olarak yıllık su açığı bulunan, kuraklık ve çölleşmeye eğilimli bölgelerine karşılık gelirken; (iv) mavinin tonlarında renklendirilen ancak taranmamış yerlerde, indis değerleri 0.80-1.0 arasında kalan alanlar yarınemli, (v) 1.0-2.0 arasında kalan alanlar nemli/çok nemli ve (vi) 2.0'den yüksek olan alanlar ise çok fazla (aşırı) nemli bölgeleri gösterir.

Türkiye'nin Bugünkü Su İklimi ve Su Potansiyeli

* Aridite İndisi'ne (Şekil 3) göre Türkiye'de çölleşmeye eğilimli yarıkurak ve kurakça- yarınemli araziler, ülke topraklarının yaklaşık % 30'unu kaplar.
* Nemlice-yarınemli kuraklık sınıfı ile birlikte bu oran % 60'a ulaşır.
* Türkiye'nin su iklimindeki mevsimsellik ve yıllar arası değişkenlik de dikkat çekici derecede yüksektir.
* Türkiye'de toplam kullanılabilir su tutarı, 112 milyar m3 (112 km3) olarak hesaplanmıştır.
* Türkiye nüfusunun 2019 yılına göre toplam yaklaşık 83 milyon (83,154,997) ve toplam kullanılabilir su tutarının 112 milyar m3 olduğu (TÜİK, 2020; Kalkınma Bakanlığı, 2014; DSİ, 2020) dikkate alındığında, Türkiye'de kişi başına yıllık ortalama yaklaşık 1350 m3 kadar su düştüğü bulunur.
* Nüfusun hâlâ artmakta olduğu Türkiye'de, bu tutar Dünya ortalamasının yaklaşık % 18'ine karşılık gelir. Başka bir deyişle, Türkiye su zengini bir ülke değildir, öyleymiş gibi yaşayan bir ülkedir.

İKLİM VE ÇEVRE ÜZERİNDEKİ ETKİLER

∗ Canlı yaşamın başlangıcından bugüne kadar iklim, türlerin evrimi ve çeşitliliği üzerinde en önemli etkenlerden birisi olmuştur.

∗ Oldukça yavaş ve zamana yayılmış bir halde gerçekleşen küçük değişimler geçtiğimiz yüzyıla kadar ekolojik denge ile uyumlu bir seyir izlemiştir.

∗ Milankovitch döngüleri, Güneş'ten gelen enerji miktarındaki değişimler, okyanusal ve atmosferik süreçler, volkanik püskürmeler ve atmosferdeki birikimleri insan etkinliklerinden kaynaklanan sera gazlarının (CO_2, CH_4, N_2O, vb.) artışları, iklimde meydana gelen değişikliklerin temel sebepleri arasında sayılmaktadır (IPCC, 2021a, 2022b; Türkeş, 2019, 2020a; vb.).

∗ Sanayi Devrimi ile birlikte sera gazı birikimlerindeki (konsantrasyon) hızlı artış ve buna bağlı olarak geliştiği düşünülen küresel ısınma ve yaşanmakta olan olumsuz sonuçları, iklim araştırmalarını çok daha önemli bir konuma taşımıştır.

∗ Devletlere, iklim değişikliği konusunda bilimsel raporlar hazırlamak için 1988 yılında Birleşmiş Milletler himayesinde Dünya Meteoroloji Örgütü (WMO) ve Birleşmiş Milletler Çevre Programı (UNEP) ortaklığında Hükümetlerarası İklim Değişikliği Paneli (IPCC) kurulmuştur (Türkeş, 2013b; İğci ve Çobanoğlu, 2019).

∗ Sanayi Devrimi'nden bu yana gerçekleşen karbondioksit (CO_2) ve diğer sera gazı emisyonlarının atmosferde birikmesi sonucunda gezegenimizin yüzey sıcaklığının ortalama yaklaşık 1.2°C derece kadar artış göstermiş olduğu belirlenmiştir.

∗ IPCC raporları ve çeşitli araştırmalarda gezegenimizin yüzey sıcaklığının yüzyıl sonuna kadar en fazla 2°C derece artış göstermesinin kabul edilebilir olduğu ve önlem alınmaz ise gezegenimizin iklim düzeninin kalıcı olarak değişime uğrayacağı "bilimsel olarak" kanıtlanmıştır.

"Kırmızı alarm" olarak değerlendirilen IPCC "İklim Değişikliği 2021:

∗ Fiziksel Bilim Temeli Raporu" insanlığın uluslararası kabul gören 1.5°C'lik geri dönülmez eşik noktasına tehlikeli bir yakınlıkta olduğunun, ısınmanın engellenmesinde mevcut çabaların yetersiz kaldığının altını çizmektedir

(IPCC, 2021a). IPCC "İklim Değişikliği 2022:

∗ Etkiler, Uyum ve Etkilenebilirlik Raporu" iklimin, biyoçeşitliliğin ve insanların birbirine olan bağımlılığını ortaya koyarak; iklim değişikliğine yönelik küresel eylemde daha fazla gecikmenin, yaşanabilir bir geleceği güvence altına almayı imkânsız hale getireceğini vurgulamaktadır (IPCC, 2022b).

IPCC "İklim Değişikliği 2022:

∗ İklim Değişikliği Mücadelesi Raporu" ise ülkelerin net sıfır emisyona ulaşmak için gereken politikaları ve eylemleri gerçekleştirme konusunda geride kaldıklarını; mevcut düzende devam edilirse sıcaklıkların, aşırı bir seviye olan 3 dereceye kadar yükselebileceğini belirtmektedir [1].

∗ Fosil yakıtlara bağımlılığın ortadan kaldırılması için küresel ekonominin ve toplumun tüm yönlerinde köklü değişikliklere ihtiyaç duyulmaktadır (IPCC, 2022c).

∗ Dünyadaki Sanayi Devrimi'ni takip eden süreçte nüfus artışı, şehirleşme ve endüstriyel gelişmeler doğa ve çevre üzerinde olumsuz gelişmelere sebep olmuştur.

∗ 150-200 yıl önce dünya üzerinde insan etkisi yok denecek kadar azdı.

* Endüstri devrimi ile beraber üretimin artması, doğal kaynakların aşırı kullanımı, şehirlerin çok büyümesi, oluşan zararlı atıkların çok büyük miktarlara ulaşması sonucu insanlar, hava, su ve toprak kirliliği başta olmak üzere genel olarak doğal çevrenin kirlenmesine sebep olmuştur.
* Endüstriyel ürünlerde, tarımsal faaliyetlerde ve günlük yaşamda kullanılan kimyasallar çevre sağlığını, ekosistemi ve biyoçeşitliliği olumsuz yönde etkilemektedir.
* Küresel iklim değişikliği, dünyanın geleceği için tehdit olarak görülmekte, fosil yakıtların kullanımının sınırlandırılarak yenilenebilir enerji kaynaklarına dönüşüm teşvik edilmektedir.
* Temiz ve korunmuş çevre, biyoçeşitliliğin korunması, sera gazı emisyonlarının azaltılması, iklim değişikliğinin yavaşlatılması ve etkilerine karşı uyum çalışmaları geleceğimiz için üzerinde önemle durulması gereken konulardır (Uncu, 2019).
* Dünyanın geri kalanından iki ila üç kat daha hızlı ısınan ve iklim değişikliğine karşı en savunmasız bölgeler olarak kabul edilen kutuplar hızla erimektedir.
* Eriyen buzul miktarındaki artış güneş ışınlarının yansıtılmasını önemli oranda azaltırken, buna bağlı olarak deniz ve toprak daha fazla ısınmaktadır.
* Bu döngünün birbirini beslemesi ile küresel ısınma çok daha hızlanmaktadır.
* 2022'de Antarktika'da ve Kuzey Kutbu'nda aynı zamanlarda rekor sıcaklıklar kaydedilmiş; zıt mevsimlerde kuzeyin ve güneyin aynı anda erimesinin olağan dışı olduğu ve durumun endişe verici olduğu dile getirilmiştir [2].
* Haziran 2022'de yayımlanan bir araştırma, Kuzey Kutbu'ndaki yüzey sıcaklıklarındaki ısınmanın dünyanın diğer bölgelerinden yedi kat daha fazla olduğunu ortaya koymuştur [3].
* NASA verilerine göre, Grönland'da 1993-2016 tarihleri arasında yılda 281 milyar ton buz erimiştir.
* Antarktika'da ise yine aynı tarihler arasında yıllık kaybolan buz miktarı 119 milyar tondur.
* Alpler, Himalayalar, And Dağları, Rocky Dağları, Afrika ve Alaska gibi farklı yerlerdeki dağ buzullarında daha önce görülmemiş erimeler görülmektedir.
* 1994 yılından beri, yıllık olarak toplamda 400 milyar ton civarında buzul kaybolmuştur (Uncu, 2019).
* Bu sonuçlar, dünya ikliminin sigortası sayılan kutuplardaki buzulların, öngörülenden çok daha hızlı erimekte olduğunu; bu durumun iklim değişikliği, ekosistemler ve canlı yaşamı üzerindeki olumsuz etkilerinin ciddiyetine dikkat çekmektedir.
* Her yıl iklim değişikliği değerlendirmesi yapan ve Birleşmiş Milletler'e bağlı olarak çalışan Dünya Meteoroloji Örgütü (WMO) 2021 yılı raporunda, sera gazı salımlarının, deniz seviyelerinin, okyanus suyu sıcaklığının ve atmosferdeki birikimi artan CO_2 nedeniyle okyanus asitlenmesinin rekor yüksek seviyeye ulaştığını tespit etmiştir.
* Deniz seviyesinin yükseliş oranı son 20 yılda iki katına çıkmıştır.
* Sanayi Devrimi'nden beri okyanus suyu asitlenme miktarı %30 oranında artmıştır.
* Okyanuslar doğal karbon yutağıdır ve atmosferdeki karbondioksit gazının bir kısmını emer.
* Atmosferdeki karbondioksitin aşırı düzeye çıkması sonucunda, okyanusların tuttuğu karbon miktarı da yükselmekte; okyanusların karbon emme kapasitesi azalmakta; birçok deniz canlısının yaşam döngüsü de olumsuz etkilenmektedir.
* Okyanuslardaki mercan resiflerinin %95'i ölmektedir.
* İklim değişikliği ile gerçekleşen hava sıcaklığındaki genel artış nedeniyle biyoçeşitlilik büyük zarar görmektedir (Tolunay, 2019).
* Dünya genelinde; sel, kasırga, kuraklık ve orman yangını gibi hava olaylarına bağlı afetlerin sayısında ve şiddetinde rekor artışlar olmaktadır (WMO, 2022).
* İklim değişikliğinin ekolojik dengeyi bozmasının sosyal ve ekonomik hayat üzerinde büyük etkileri bulunmaktadır. BM Çölleşme ile Mücadele Sözleşmesi (UNCCD) Sekreteryası tarafından yayımlanan "**Sayılarla Kuraklık 2022 Raporu**", iklim değişikliği ile şiddetlenen kuraklıkların dünya genelinde en büyük tehditlerden biri olduğunu; küresel olarak yaklaşık 55 milyon insanın her yıl kuraklıktan doğrudan etkilendiğini ortaya koymaktadır.
* Kuraklık dünyanın hemen her yerinde hayvancılık ve tarım için en ciddi tehlike haline gelmektedir.
* Rapor, hızlı nüfus artışıyla birlikte, su ve gıdaya erişimde eşitsizliklerin tüm dünya için önemli bir güvenlik sorunu olduğunu ve 2050 yılına kadar 216 milyon insanın su kıtlığı, kuraklık, tarımsal verimin azalması nedeniyle göç etmesinin beklendiğini söylemektedir.

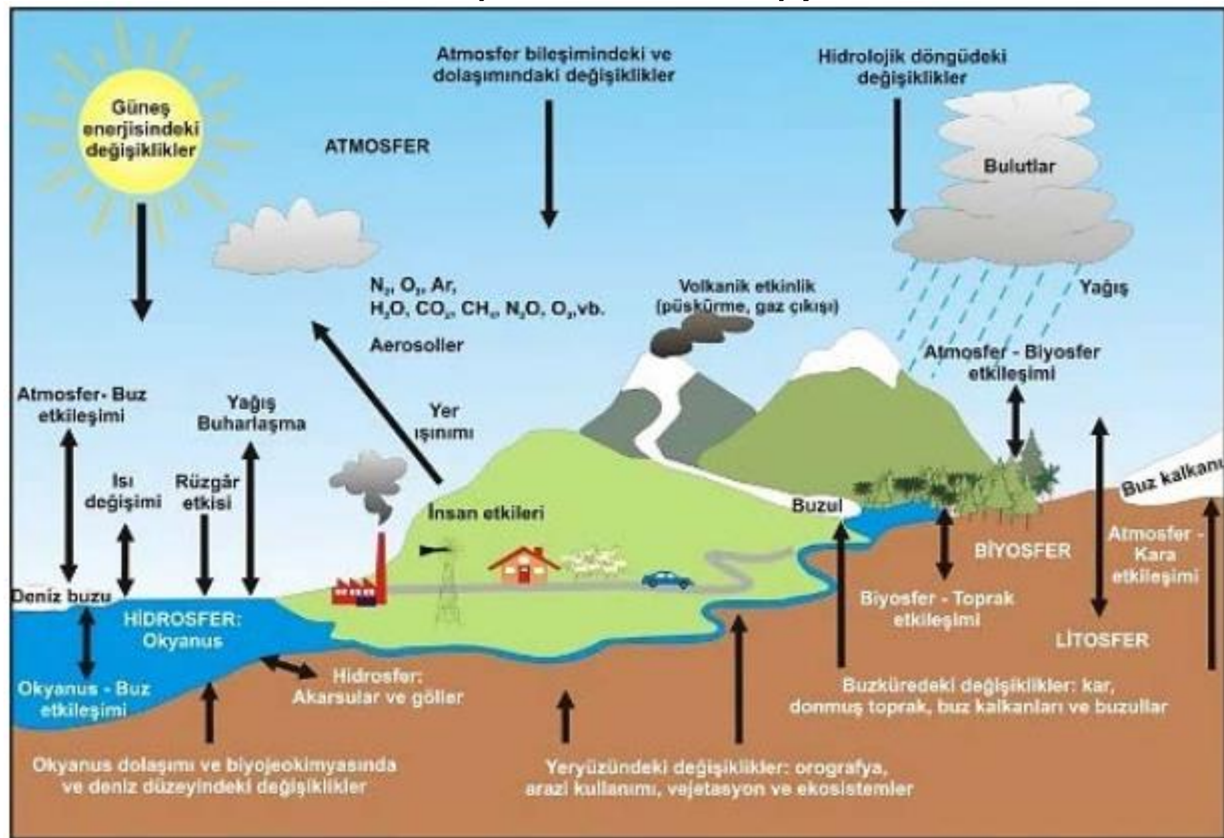
İKLİM SİSTEMİNİN BİLEŞENLERİ

Fiziksel İklim Sistemi Nedir? Nasıl Çalışır?

∗ Küresel iklim, en genel anlamıyla,

- ☞ (1) atmosfer (hava küre),
- ☞ (2) hidrosfer (su küre),
- ☞ (3) krayosfer (buz küre),
- ☞ (4) litosfer (taş küre)
- ☞ (5) biyosfer (yaşam küre)

olarak adlandırılan başlıca beş bileşeni bulunan ve bu bileşenler arasındaki karşılıklı etkileşimleri de içeren çok karmaşık bir sistemdir ve Fiziksel İklim Sistemi ya da daha kısa bir deyişle İklim Sistemi olarak adlandırılır (Şekil 4).



Şekil 4. Fiziksel iklim sisteminin asal bileşenleri (alt sistemleri), süreçleri ve karşılıklı etkileşimleri (Türkeş 2010; Le Treut ve ark. 2007'ye göre yeniden çizildi ve düzenlendi.)

∗ Tüm atmosfer hareketlerinin enerji kaynağı Güneş'tir.

∗ Güneş'ten gelen kısa dalga boylu enerji (GKDB Güneş ışınımı) atmosferi geçerek yeryüzüne ulaşır (Şekil 4).

∗ Güneş enerjisinin atmosferden geçişi sırasında çok az enerji emilir ve bu da atmosferin ısınmasına harcanır.

∗ Ancak, enerjinin çoğu yüzeyde soğurulur (emilir).

∗ Önce yüzey ısınır, sonra üzerindeki hava yüzeyden başlayarak ısınır.

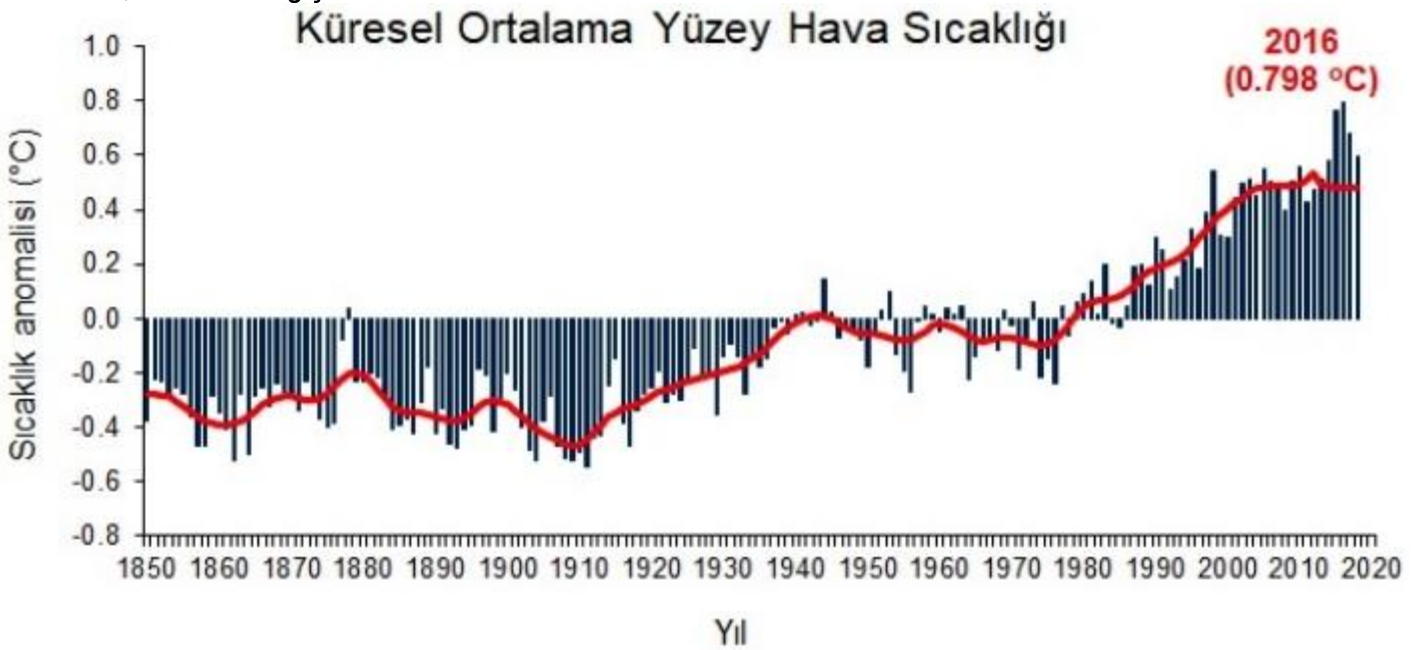
∗ Bu da yeryüzünü atmosfer için ana ısı kaynağı yapmaktadır.

∗ Isınmanın tutarı, günün ve yılın zamanı kadar yüzeyin şekline ve özelliklerine büyük ölçüde bağlıdır.

∗ Güneş'ten salınan ve yeryüzüne ulaşan enerjinin eşitsiz dağılımı, rüzgâr olarak bildiğimiz yatay hava hareketlerini ve bulutlar ile yağışları oluşturan dikine hava hareketlerinin (konveksiyon) doğrudan oluşmasına neden olur.

∗ Sonuç olarak, Güneş'ten gelen ve atmosferde çeşitli süreçlere katılan enerji, uzaya geri döner. İklim sistemini yöneten Güneş enerjisi çeşitli zaman ölçeklerinde değişmektedir.

∗ Bu nedenle, iklim de değişmektedir.



Şekil 5. 1961-1990 dönemi yıllık ortalamalarından farklara göre hesaplanan, küresel yıllık ortalama yüzey sıcaklığı anomalilerinin 1850-2018 dönemindeki değişimleri.

∗ Aletli gözlem dönemindeki en sıcak yıl, 1961-1990 dönemi normaline göre yaklaşık 0.8 C daha sıcak olan 2016 yılıdır.

∗ Değişim grafikleri CRU/UEA ve HadCentre/MetOffice'in güncelleştirdiği CRUTEM4 aylık sıcaklık verileri kullanılarak çizildi.

∗ Sıcaklık dizilerindeki yıllar arası değişkenlik, 13 noktalı düşük geçirimli Binom süzgeci (——) ile düzgünleştirildi.

∗ **Örneğin** küresel ortalama sıcaklıktaki uzun süreli artış (Şekil 5), Sanayi Devrimi'nden beri özellikle son yarım yüzyılda CO2, CH4 ve N2O gibi sera gazlarının atmosferdeki hızla artan birikimlerinden kaynaklanan küresel ısınma konusunda ciddi bir kaygıya yol açmaktadır.

∗ Öte yandan, insan etkinliklerinin atmosferi etkilemesinden önceki atmosfer bileşiminin, hızlı bir artış ya da azalış eğiliminden çok uzun süreli dalgalanmalar gösterdiği, yerkürenin varlığını sürdürdüğü dönem süresince atmosferin yavaşça evrimleştiği ve bunun da iklimi etkilediği anlaşılmıştır.

∗ GKDB Güneş enerjisinin dağılışındaki alansal değişimlerin yanı sıra, günlük ve mevsimlik değişimlerin sonucunda yeryüzünün çevresindeki enerji dağılışında da sürekli değişiklikler olmaktadır.

∗ Ancak, genel olarak ekvatoral ve tropikal bölgeler en fazla, kutup bölgeleri ise en az enerji almaktadır.

Fiziksel İklim Sisteminin Bileşenleri

∗ Yerkürenin herhangi bir yerinde gözlenen ya da yaşanan iklim, fiziksel iklim sisteminin çeşitli asal bileşenleri ya da alt sistemleri arasındaki karmaşık etkileşimlerin bir sonucudur (Şekil 4).

∗ Kolayca anlaşılabileceği gibi iklim, fiziksel iklim sisteminin alt sistemleri ile etkileşim içinde bulunan ve onlardan etkilenen atmosfer değişimlerini ve "dış" etmenleri içerir.

∗ İklim sistemindeki içsel interaktif bileşenler; atmosferi, okyanusları, deniz buzunu, kara yüzeyini ve özelliklerini (yer şekilleri, bitki örtüsü, yeryüzünün Güneş ışınımını yansıtma oranı (albedo), canlı kütle ve ekosistemler, vb.), kar örtüsünü, karasal buzulu (dağ buzullarını, Antarktika ve Grönland'daki buzul kalkanlarını) ve hidrolojiyi (nehirleri, gölleri, yer üstü ve yer altı sularını) içermektedir.

∗ Bu ana bileşenler, atmosferik süreçleri kuvvetli bir biçimde etkileme gücüne sahiptir. Atmosferin kendisi söz konusu olduğunda, birçok özelliğinin kendi gaz bileşimince etkilendiği görülür.

∗ Atmosferin gaz bileşimi ise, yeryüzündeki hayvan ve bitki yaşamından etkilenir.

∗ Örneğin insan etkinlikleri, azot ve oksijen gibi gazların ve su buharı, CO2, CH4 ve N2O gibi etkin sera gazlarının atmosferik birikimlerini (konsantrasyon) doğrudan etkiler.

∗ Atmosferin bileşimindeki önemli değişimlerden biriyse; suyun, atmosferde su buharı, sıvı su ve buz kristalleri içeren bulutlar ve dolu şeklinde çeşitli evrelerde bulunmasıdır (Şekil 4).

* Ancak atmosferin ve okyanusların diğer özellikleri de değişebilir.
* Bu nedenle, atmosfer kimyası, deniz biyokimyası ve kara yüzeyindeki karşılıklı etkileşimler ve değişiklikler vb. konular öncelikli alanlar olarak önem kazanmaktadır.
* Normal koşullarda iklim sistemine göre "dış" olarak nitelendirilen bileşenlerse Güneş'i ve enerjisini, yerkürenin ekseni çevresindeki dönüşünü, Güneş-Yer geometrisini, yerkürenin yörüngesini, kara ve deniz dağılışını, karaların fiziki coğrafi özelliklerini, okyanus tabanı topografyasını ve havza şekillerini, atmosfer ve okyanusların temel bileşimini ve kütlesini içerir.
* Bu bileşenler, doğal nedenler ile değişebilen "ortalama" iklimi belirlemektedir. GKDB Güneş ışınımındaki ya da yerkürenin yüzeyinden salınan giden uzun dalga boylu (GUDB) kızıl ötesi ışınımdaki dalgalanmalar nedeniyle, atmosferin dış yüzeyine ulaşan ortalama net ışınımdaki herhangi bir değişiklik, sistemin ışınımsal zorlanması olarak bilinen süreci etkiler.
* Güneş'ten gelen ışınım enerjisindeki değişiklikler ve yanardağ püskürmesi gibi atmosfere çok büyük tutarlarda volkanik kül ve gaz salımına (emisyon) yol açan doğal olaylar nedeniyle atmosferin bileşiminde oluşan değişiklikler, konuyla ilgili başlıca olası değişiklikler arasında sayılabilir.
* Öteki dış zorlamalar, sera gazlarının salımlarındaki buna bağlı olarak da sera gazlarının atmosferdeki birikimlerinde gözlenen artışlar gibi insan etkinlikleri sonucunda oluşabilir (Türkeş, 2019).
*

GÜNEŞ RADYASYONU VE KÜRESEL ENERJİ DENGESİ

Güneş ve Yer Işınımı

* İklim sisteminin sıcaklık, basınç, rüzgâr, yağış, bulut ve nem gibi tüm öğeleri, yerküre/atmosfer sisteminin içindeki enerji transferi (taşınması) ve dönüşümlerinin bir sonucudur.
* Güneş, yerküre ve atmosfer, birlikte muazzam bir ısı motorunu oluşturur.
* Yeryüzüne ulaşan Güneş ışınları, ekvator ve çevresine yıl boyunca dik ve dike yakın açılarla geldiği için ekvatoral ve tropikal bölgeler daha fazla ısınır.
* Tropikler ile orta enlemler ve kutuplar arasındaki bu enerji ve sıcaklık farkı da genel atmosfer dolaşımı ile hava olaylarının oluşmasına neden olur (Türkeş, 2021a).
* Tüm süreç, kuramsal olarak Güneş enerjisi atmosferin tepesine **radyant enerji** olarak ulaştığında başlar. **Radyant enerji** teknik olarak **elektromanyetik radyasyona (ışınım)** karşılık gelmesine karşın, kısaca **Güneş ışınımı** olarak da adlandırılır.
* Atmosferin üst sınırına ulaşan Güneş ışınımının tutarı, **Güneş sabiti** (S_C) olarak adlandırılır:
* Yerkürenin Güneş'ten olan ortalama uzaklığında ($1.5 \cdot 10^{11}$ m), **Güneş sabitinin değeri** S_C = 1367 W/m^2'dir (1.96 kal/cm^2/dakika ya da 1.4 kW · m^{-2}).
* Yerküreyi ilgilendiren elektromanyetik ışınım iki başlık altında incelenebilir (Türkeş, 2010):
  1. Güneş'ten yerküreye ulaşan GKDB Güneş ışınımı
  2. Yeryüzünden salınan GUDB karasal ya da yer ışınımı
* Güneş enerjisi, uzaydan yeryüzüne doğru taşındığı için atmosfer ile etkileşim içindedir.
* Güneş enerjisinin bir bölümü, atmosferden uzaya geri yansır, bir bölümü emilir ve ısıya dönüşür, bir bölümü de yeryüzüne geçer (transmisyon).
* Yeryüzüne işleyen ve orada emilen ışınım, yüzeyi ısıtır, suyu buharlaştırır, karları eritir ve toprak örtüsünü ısıtır.
* Bunun sonucunda, Güneş ışınımı, çeşitli enerji biçimlerine dönüşür.
* Sonunda bu enerji de atmosfere geçer, orada emilir ve uzun dalga boylu (UDB) ışınım olarak yeryüzüne ve uzaya doğru yeniden salınır.

Yerkürenin Hareketleri ve Yerküre-Güneş İlişkileri

* Yerküre, Güneş enerjisinin iki milyarda birine karşılık gelen çok önemsiz bir bölümünü almaktadır.
* Eğer Güneş söndürülebilseydi, küresel rüzgâr sistemleri ve okyanus akıntıları hızla ortadan kalkardı.
* Bugünkü koşullarda, Güneş parladıkça rüzgârlar esecek ve hava olayları sürecektir.

Çizelge 1. (a)Yeryüzünün, (b) atmosferin ve (c) gezegenin (yeryüzü ve atmosfer birlikte, tüm yerkürenin) ısı enerjisi bütçesi (Türkeş, 2021a). Gelen ve giden ışınım değerleri, yüzde (%) ve parantez içinde W/m2 olarak veriliyor.

Yeryüzünün enerji bütçesi

Gelen ışınım	% (W/m^2)	*Giden ışınım*	% (W/m^2)
Yüzeyde emilen Güneş ışınımı	49 (168)	Yer ışınımı	114 (390)
Yüzeyde emilen atmosfer ışınımı	95 (324)	Evapotranspirasyon	23 (78)
		Termaller	7 (24)
Toplam enerji geliri	**144 (492)**	Toplam enerji gideri	**144 (492)**

(b) Atmosferin enerji bütçesi

Gelen ışınım	% (W/m^2)	*Giden ışınım*	% (W/m^2)
Atmosferde emilen Güneş ışınımı	20 (67)	Uzaya salınan atmosfer ışınım	57 (195)
Yoğunlaşma gizli ısısı	23 (78)	Yeryüzüne dönen geri ışınım	95 (324)
Termaller	7 (24)		
Yer ışınımı	102 (350)		
Toplam enerji geliri	**152 (519)**	Toplam enerji gideri	**152 (519)**

(c) Gezegensel enerji bütçesi

Gelen ışınım	% (W/m^2)	*Giden ışınım*	% (W/m^2)
Güneş ışınımı	100 (342)	Yansıyan ve saçılan ışınım	31 (107)
		Uzaya salınan atmosfer ışınımı	57 (195)
		Uzaya salınan yer ışınımı (Atmosfer penceresi)	12 (40)
Toplam enerji geliri	**100 (342)**	Toplam enerji gideri	**100 (342)**

∗ Yerkürenin, **rotasyon**, **revolusyon** ve **presesyon** olarak adlandırılan başlıca üç hareketi vardır (Şekil verilmedi). **Rotasyon**, yerkürenin kendi ekseni çevresindeki dönüşüdür.

∗ Yerkürenin kuzey ve güney kutup noktalarını birbirine bağlayan ekseni çevresinde 24 saatte tamamladığı bu hareketi sonucunda, gece ve gündüzün günlük döngüsü oluşur.

∗ **Revolusyon**, yerkürenin Güneş'in çevresindeki yörüngesini, başka bir deyişle ekliptik düzlemini izleyerek yaptığı dönüş hareketidir.

∗ **Presesyon** (yalpalama), Dünya'nın rotasyon sırasında, başını sallayan bir topaç gibi yalpalayarak yaptığı dönüş hareketidir.

∗ Presesyon hareketinin nedeni, Dünya'nın Ekvator bölgesinin şişkin ve ekseninin eğimli olması ve bunun sonucunda Güneş'in ve Ay'ın, yerkürenin çeşitli bölümleri üzerinde farklı çekim yapmalarıdır.

Yerkürenin Enerji Bütçesi

∗ Atmosferin Güneş'e bakan dış yüzündeki bir alanda, bir metrekarelik bir yüzeye saniyede düşen enerji tutarının yaklaşık 1367 Watt (W) olduğunu ve bu değerin, kısa sürelerde değişmediği için Güneş sabiti olarak adlandırıldığını görmüştük.

∗ Ancak, gezegenimiz küre biçimli olduğu için, herhangi bir zamanda yarısı geceyi yaşar.

∗ Bu yüzden, atmosferin dış yüzeyindeki bir noktaya gelen ortalama enerji tutarının, gerçekte bu değerin yaklaşık dörtte birine (342 W/m^2) düştüğü hesaplanmıştır (Çizelge 1c).

∗ Yerkürenin ışınım ya da ısı bütçesini daha kolay açıklayabilmek için atmosfere giren bu 342 W/m^2 değerindeki GKDB Güneş radyasyonu % 100 ya da 100 birim kabul edilmiştir.

∗ Bu bölümde de bu yaklaşım izlenmiştir (Çizelge 1). Küresel enerji bütçesi (enerji dengesi), GKDB Güneş ışınımının ve GUDB yer ışınımının yeryüzündeki ve atmosferdeki bütçelerine (bilançolarına) bağlıdır.

∗ Gezegensel olarak uzun bir zaman döneminde Güneş'ten sağlanan enerji ile yeryüzünden ve atmosferden uzaya salınan ve kaçan (yansıma ve saçılma ile) enerji tutarı dengede olmalıdır.

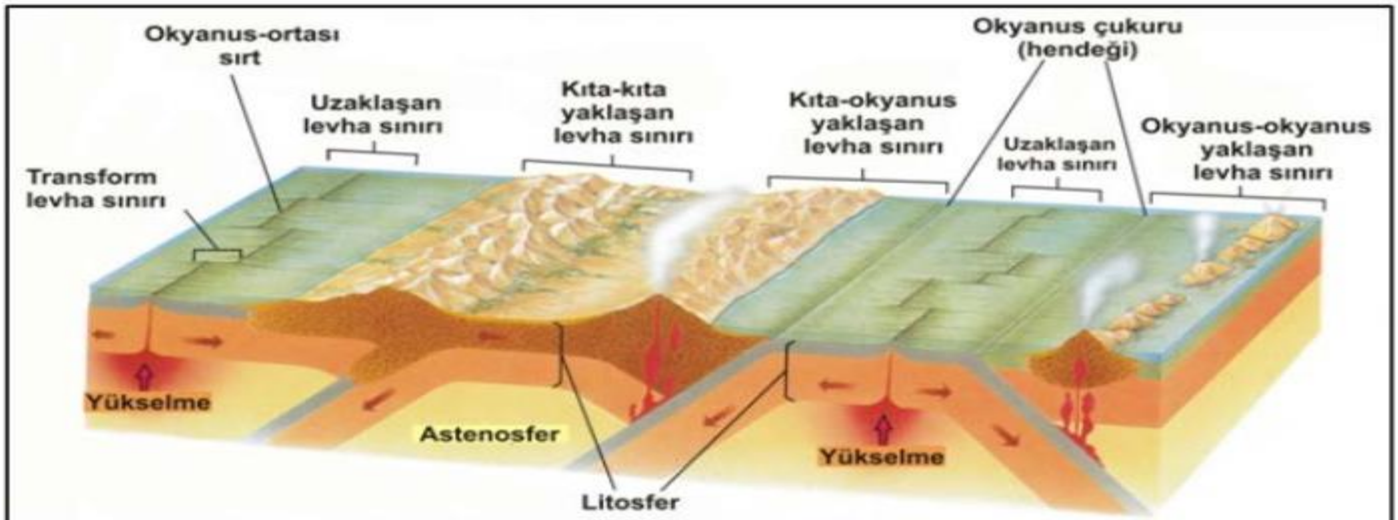
∗ Yerkürenin gider sütununu; yeryüzünden, atmosferden, aerosollerden ve bulutlardan yansıyan ve saçılan ışınım (107 W/m^2), uzaya salınan atmosfer ışınımı (195 W/m^2) ile sera gazları ve su buharı tarafından emilmediği için doğrudan uzaya salınan, spektrumun 8 ile 11 μm (mikrometre) dalga uzunlukları arasındaki uzun dalga boylu yer ışınımı (**atmosfer penceresi**, 40 W/m^2) oluşturur (Çizelge 1c).

* Özetle, GKDB Güneş ışınımının yaklaşık % 31'i (yerkürenin ortalama albedosu) yeryüzünden ve atmosferden yansıyarak ve saçılarak; % 57'si atmosferden geri ışıyarak ve yaklaşık % 12'si yerden geri ışıyarak atmosfer penceresi yoluyla uzaya kaçar.
* Sonuçta, gelen Güneş enerjisi, gezegensel olarak, yansıma, saçılma ve ışınım yoluyla uzaya geri dönmüş olur. GKDB Güneş enerjisi ile GUDB kızılötesi ışınım arasındaki dengeyi değiştirebilecek birçok etmen vardır.
* Günümüzde bu dengeyi bozup iklimi değiştirme gücüne sahip olan etmenlerin başında, fosil yakıt yanması, arazi kullanımı değişiklikleri ve ormansızlaşma ve sanayi süreçleri gibi insan etkinlikleri geliyor (Türkeş, 2019).

DOĞAL İKLİM DEĞİŞİKLİKLERİ: LEVHA HAREKETLERİ VE MİLANKOVİÇ DÖNGÜLERİ

Levha Tektoniği Nedir?

* Mantonun litosferden görece daha sıcak ve daha akışkan üst bölümü astenosfer olarak adlandırılır.
* Litosferi oluşturan geniş ve katı levha parçaları, astenosferdeki konveksiyon hücrelerinin oluşturduğu iç dolaşıma bağlı olarak hareket etmektedir.
* Bu büyük ölçekli düzenek, **levha tektoniği (plaka tektoniği)** olarak adlandırılır.
* **Levha tektoniği kuramı**na göre, litosfer astenosfer üzerinde hareket eden çok sayıda levhaya ayrılır.
* Volkanik etkinlik, deprem etkinliği ya da volkanik ve deprem etkinlikleri birlikte, çoğunlukla levha sınırlarını işaret eder. Levhalar, bu sınırlar boyunca uzaklaşır (diverjans), yaklaşır (konverjans) ya da yanal olarak hareket eder (transform levha sınırı) (Şekil 6).
* Astenosferdeki konveksiyon hücrelerinin oluşturduğu iç dolaşıma bağlı olarak yükselen magmanın ve volkanik püskürmelerin etkisiyle okyanus ortası sırtlarda, yeni litosfer oluşur (Şekil 6).
* Eski litosfer ise, dalma batma kuşaklarında ve okyanus çukurlarında kısmen erir ve yok olur.
* Levha hareketleri, yılda birkaç milimetreden (mm) birkaç santimetreye değişen bir yavaş hareket olarak gerçekleşir.
* Levha hareketlerinin yavaş oluşu kıtaların parçalanmasına ve okyanus havzalarının oluşmasına neden olur.



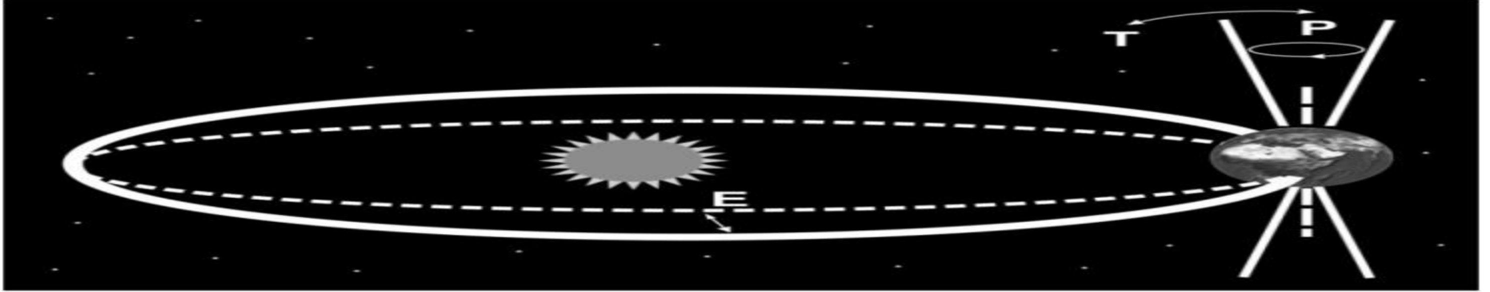
Şekil 6. Litosfer ve astenosfer arasındaki ilişki, levha hareketleri ve temel levha sınırı tipleri: diverjan (uzaklaşan), konverjan (yaklaşan) ve transform levha sınırları (çeşitli kaynaklardan yararlanarak; Türkeş, 2021a ve 2021b)

* Levha tektoniğinden önce bilim insanları, depremlerin neden belirli bölgelerde yaygın ve diğerlerinde son derece ender olduğu, volkanların neden zaman zaman zincirler halinde oluştuğu ve aynı türün fosillerinin coğrafi olarak neden binlerce kilometre uzaktaki kıtalarda ortaya çıktığı gibi birçok doğa olayını açıklayamıyordu. Bilim insanları, gezegenimizin jeolojik zamanlar boyunca karşılaştığı iklim değişikliklerinin önemli bir bölümünün arkasındaki itici gücün tektonik olduğunu da fark ettiler.
* Genel olarak okyanus tabanlarından ve kıtalardan, yani okyanusal ve kıtasal kabuktan oluşan okyanusal ve kıtasal levhalar, yılda birkaç mm ya da cm hızla sürüklenir, daha küçük parçalara ayrılır, birbirinden uzaklaşır (ayrılır) ya da birbirine çarpar.

* Bu hareket, doğal deniz yollarını açar ve kapatır, okyanus havzalarını oluşturur ve genişletir, sıradağları ve /ya da volkanları oluşturur.
* Kuşkusuz bunu yaparken Dünya'daki rüzgârları ve okyanus akıntılarını yavaş ama geniş ölçekli ve önemli düzeyde değiştirir.

Levha Tektoniği, İklim ve İklim Değişikliği İlişkisi

* Milyonlarca yıl boyunca, atmosferdeki karbondioksit (CO_2) tutarı, diğer etmenlerin yanı sıra, silikatlı kayaçların (örneğin granit, kuvarsit, gnays vb. gibi silisyum içeren çeşitli magmatik ve metamorfik kayaçlar) küresel olarak hava koşullarının denetimindeki ayrışmaya maruz kalmasıyla düzenlenir.
* Kalsiyum silikatlar su ile karıştığında, örneğin atmosferden gelen CO_2 kayaçlardaki kalsiyum ile tepkimeye girerek kalsiyum karbonat ($CaCO_3$) oluşturur.
* Sonuç, doğal bir yolla atmosferden CO_2'nin uzaklaştırılmasıdır. Açıkta kalan silikatlar, yüksek nem, yağış ve sıcaklıkla nitelenen tropikal bölgelerde ayrışmaya daha yatkındır. Tropiklerin yakınındaki sıcak ve nemli bölgelerde büyük oranlarda silikat kayaları varsa, atmosferden daha fazla CO_2 uzaklaştırılır, bu da küresel sera etkisini azaltır ve iklimi soğutur.
* Tropikal ve subtropikal bölgelerde silikat kayalarının yokluğunda atmosferde daha fazla CO_2 birikir ve iklim daha sıcak olur.
* Bu jeolojik döngü, Kartopu Dünya'nın değişen kıtaları ve iklimleri tarafından çarpıcı bir şekilde temsil edilmektedir.
* Sonuç olarak, **levha tektoniği**, doğal Dünya'daki üç ana **iklim zorlama etmeni**nden biridir.
* Levha tektoniği, atmosfer, kara yüzeyi ve bitki örtüsü gibi iklime doğrudan etkisi olan bazı etmenlerin tersine, milyonlarca yıl boyunca çok yavaş çalışır.
* Diğer ikisi, yerküre ile güneş arasındaki astronomik ilişkiler, özellikle, Dünya'nın yörüngesinin şeklindeki ve kendi dönüş ekseninin eğimindeki vb. değişiklikler şeklinde tanımlanan orbital zorlama ve Güneş enerjisinin şiddetindeki değişikliklerdir.
* İklim zorlaması, herhangi bir düzeneğin, örneğin kuvvetlenen ya da değişen sera etkisinin, insan etkinlikleri yüzünden atmosfere salınan ve atmosferdeki birikimleri hızla artan milyarlarca tonluk ek sera gazı salımlarının etkisiyle iklimi değişmeye zorlamasıdır.
* Bu bir pozitif insan kaynaklı ışınımsal zorlamadır.



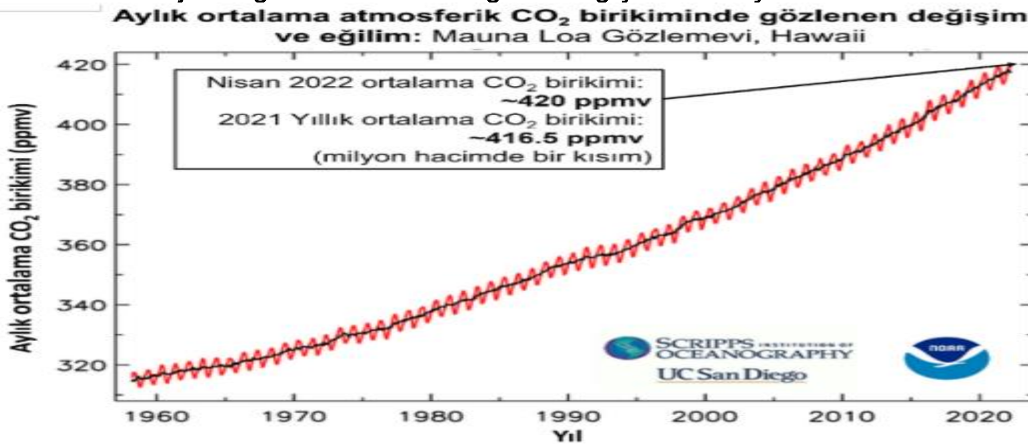
Şekil 7. Milankovitch döngülerinin yalınlaştırılmış birlikte gösterimi: Yerkürenin yörüngesinin şeklindeki (E), eksen eğikliğindeki (T) ve presesyonundaki (P) değişiklikler (Türkeş 2010; Jansen ve ark. 2007'na göre yeniden çizildi.)

* Bir başka örnek, genel olarak **Milankoviç döngüleri** olarak da adlandırılan, *Dünya ekseninin eğimindeki ve Dünya'nın Güneş çevresindeki yörüngesinin şeklindeki yavaş değişikliklerin yerküre iklimi üzerindeki etkisi, yani orbital zorlamasıdır* (Şekil 7).
* Özetle, küresel iklimi etkileyebilecek olan başlıca astronomik ilişkiler,
* Yerkürenin Güneş'in çevresindeki yörüngesinin şeklindeki (E) değişiklikler (eksantrisite daha yuvarlak ya da daha eliptik)
* Yerkürenin eksen eğikliğindeki (T)
* Presesyonundaki (P) (dönüş ekseninin yönündeki) değişiklikleri içerir (Şekil 7).
* Burada verilen tüm bu değişiklikler, yerkürenin jeolojik geçmişindeki iklim değişikliklerinin oluşmasında ve denetiminde önemli bir görev üstlenmiş olmalıdır.
* Ancak, iklim değişikliğinin bilinen "dış" nedenlerinin, kısa süreli iklim değişikliklerini, özellikle yıllar arası, on yıllık ya da birkaç on yıllık daha uzun dönemli iklimsel değişkenlikleri açıklaması olanaksızdır.

İNSAN KAYNAKLI İKLİM DEĞİŞİKLİKLERİ: KUVVETLENEN SERA ETKİSİ VE KÜRESEL ISINMA

Işınımsal Zorlama Nedir?

* “Normal koşullarda” yer/atmosfer sistemine giren GKDB Güneş enerjisi ile geri salınan GUDB yer ışınımı ortalama koşullarda dengededir (bkz., Çizelge 1).
* Güneş ışınımı ile yer ışınımı arasındaki bu dengeyi ya da enerjinin atmosferdeki ve atmosfer ile kara ve okyanus arasındaki dağılışını değiştiren herhangi bir etmen, iklimi de etkileyebilir.
* Yer/atmosfer sisteminin enerji dengesindeki herhangi bir değişiklik ise ışınımsal zorlama olarak adlandırılır.



Şekil 8. 1958-2022 (2022 Nisan dâhil) döneminde Mauna Loa (Hawaii) Gözlemevi’nde ölçülen aylık ortalama atmosferik CO2 birikimindeki (konsantrasyon) değişimler [4 ve 5].

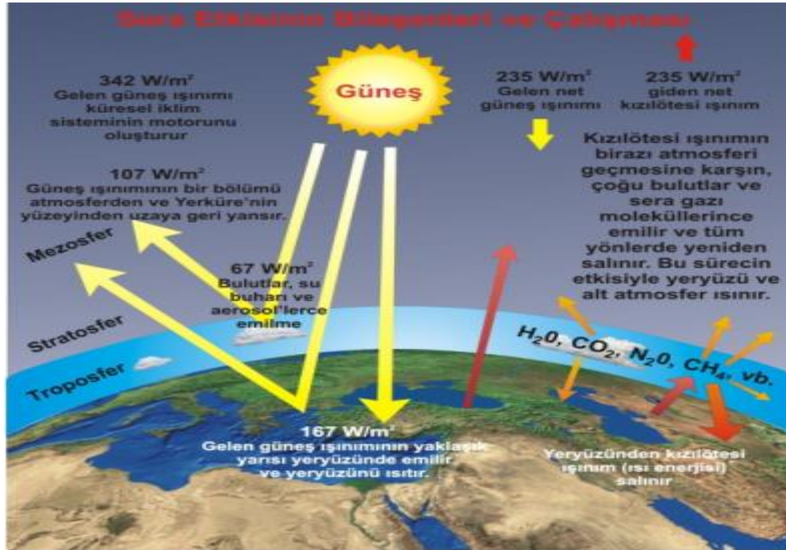
* CO2 gazının atmosferdeki birikimi milyon hacimde bir kısım (ppmv, kısaca ppm) olarak gösterilir.
* Burada gazın niceliksel değeri, 1 milyon üyeden oluşan bir kuru hava örneğine dayandırılarak açıklanır.
* Örneğin, CO2 birikiminin 416 ppm olması, bu sera gazının bir milyon gaz molekülü içeren kuru hava hacminde 416 moleküle sahip olduğunu gösterir.
* İnsan kaynaklı iklim değişikliğine neden olan başlıca olumsuz insan etkinlikleri ve eylemleri, hızla artmakta olan insan kaynaklı çeşitli salımların (emisyon) doğal bir sonucu olarak atmosferdeki ışınımsal olarak etkin/küresel ısınma potansiyelleri yüksek olan sera gazlarının (örneğin karbondioksit (CO2), metan (CH4), diazotmonoksit (N2O), aerosollerin ve ozon katmanında incelmeye neden olan ozon bozucu maddelerin birikimlerinin (konsantrasyon)) yanı sıra, arazi kullanımı, arazi kullanımı değişikliği ve ormansızlaşma gibi pek çok etkinlikte gözlenen sürekli ve geniş ölçekli değişiklikleri ve bozulmaları içermektedir.

Atmosferdeki Değişken Gazlar ve Aerosoller

* Su buharı (H2O), CO2, N2O, CH4, çeşitli asılı parçacıklar ve ozon (O3), değişken gazların ve aerosollerin (havada asılı durabilen ve atmosfer dolaşımıyla sınırlar ötesi yer değiştirebilen çeşitli sıvı ya da katı küçük parçacıklar; örneğin sülfat aerosolü) önemli örneklerindendir (Türkeş, 2010).
* Atmosferdeki birikimleri değişken ve insan etkinliklerinden etkilenen CO2 (Şekil 8), N2O ve CH4 gibi önemli sera gazlarının atmosferdeki tutarları Sanayi Devrimi’nden beri artmaktadır (IPCC, 2021a; Türkeş, 2019, 2020a ve 2020b, 2021a). CO2, CH4 ve N2O, hem doğal hem de antropojen (insan eylem ve etkinlikleriyle ilişkili) kaynaklara sahiptir. Bunların dışında, hidroflorokarbonlar (HFC’ler), perflorokarbonlar (PFC’ler), kloroflorokarbonlar (CFC’ler) ve bunların çeşitli türevlerini içeren insan kaynaklı yapay sera gazları/maddeleriyse, 20. yüzyıldan beri sanayi süreçleriyle üretilmekte ve atmosfere salınmaktadır.

Doğal Sera Etkisi

* Şekil 9'dan anlaşılabileceği gibi, yerkürenin sıcaklık dengesinin kuruluşundaki en önemli süreç olan doğal sera etkisinin oluşumu atmosferin GKDB Güneş ışınımını geçirme, buna karşılık GUDB yer ışınımını tutma eğiliminde olmasına bağlıdır.
* Enerji akılarının nicelikleri dikkate alındığında, gelen Güneş ışınımının (342 W m^{-2}) yaklaşık % 31'i (107 W m^{-2}) yüzeyden, atmosferdeki aerosol'lerden ve bulut tepelerinden yansıyarak uzaya geri döndüğü görülür (Türkeş, 2010) (Şekil 9). Bu yüzden, yerkürenin ortalama albedosu yaklaşık % 31 ve sisteme giren Güneş ışınımı net olarak % 69'dur (235 W m^{-2}).
* Gelen net Güneş ışınımının, yaklaşık üçte ikisi (168 W m^{-2}) yüzey ve üçte biri (67 W m^{-2}) atmosferce emilir.
* Güneş enerjisinin yerküre- atmosfer birleşik sisteminde tutulan bu % 69'luk bölümü, küresel iklim sistemini oluşturan ana bileşenlerce (atmosfer, hidrosfer, litosfer ve biyosfer) emilir ve onların ısınmasını sağlar.
* Sonuç olarak, Güneş ışınımının net girdisi (235 W/m^2), kızılötesi yer ışınımının net çıktısı (235 W/m^2) ile dengelenir (bkz., Çizelge 1).
* Fizik yasalarına göre sera etkisi olmasaydı yerkürenin salım sıcaklığı –18 °C olurdu. Gerçekte yeryüzünün ortalama sıcaklığı yaklaşık 15 °C'dir.
* Bu açıklamalar çerçevesinde, sera etkisi, atmosferdeki gazların gelen Güneş ışınımına karşı geçirgen, buna karşılık geri salınan uzun dalga boylu yer ışınımına karşı çok daha az geçirgen olması nedeniyle, yerkürenin beklenenden daha fazla ısınmasını sağlayan ve ısı dengesini düzenleyen doğal süreç olarak tanımlanabilir (Türkeş, 2021a).



Şekil 9. Sera etkisinin şematik gösterimi (Türkeş, 2010).

* Yerkürenin sıcaklık dengesinin kuruluşundaki en önemli süreç olan doğal sera etkisi, temel olarak, atmosferin yüksek enerjili kısa dalga boylu Güneş ışınımını geçirme, buna karşılık düşük enerjili uzun dalga boylu yer ışınımını tutma eğiliminde olması nedeniyle oluşur.

Kuvvetlenen Sera Etkisi

* Çeşitli insan etkinlikleri sonucunda atmosfere salınan sera gazlarının atmosferdeki birikimlerinde gözlenen artışlar, yerküre'nin GUDB ışınım yoluyla soğuma etkinliğini zayıflatarak onu daha fazla ısıtma eğilimindeki bir pozitif ışınımsal zorlamanın oluşmasını sağlar.
* Yerküre/atmosfer ortak sisteminin enerji dengesine yapılan pozitif katkı, kuvvetlenen sera etkisi olarak adlandırılır (Türkeş, 2021c).
* Bu ise, yerküre atmosferindeki doğal sera gazları (su buharı, CO2, CH4, N2O ve O3) yardımıyla yüz milyonlarca yıldan beri çalışmakta olan doğal sera etkisinin kuvvetlenmesi ve küresel ısınmanın hızlanması anlamına gelmektedir (Türkeş, 2019 ve 2020a).
* Bu kapsamda, küresel ısınma, Sanayi Devrimi'nden beri, özellikle fosil yakıtların yakılması, ormansızlaşma, tarımsal etkinlikler ve sanayi süreçleri gibi çeşitli insan etkinlikleri sonucunda atmosfere salınan sera gazlarının atmosferdeki birikimlerindeki hızlı artışa bağlı olarak, şehirleşmenin de katkısıyla doğal sera etkisinin kuvvetlenmesi sonucunda, yeryüzünde ve atmosferin alt katmanlarında saptanan sıcaklık artışı şeklinde tanımlanabilir (Türkeş, 2021a ve 2021c).

İNSAN KAYNAKLI İKLİM DEĞİŞİKLİKLERİ: FOSİL YAKITLARIN YAKILMASI VE ORMANLAŞTIRMA BAĞLAMINDAKÜRESEL ISINMA SORUNSALI

Ormansızlaşma ve Fosil Yakıt Yanmasının İklim Değişikliği Açısından Farklılaşması

∗ Ormansızlaşmanın ve fosil yakıtların yakılması sonucu oluşan, kuvvetlenen sera etkisini ve insan kaynaklı iklim değişikliğini iyi anlayabilmek için karadaki karbon ve fosil yakıt karbonu çok farklı şekillerde ele alınmalıdır (Şekil 10).

∗ Karbon, kara ve atmosfer arasında her zaman doğal olarak ve insan eylemleri yoluyla karşılıklı değişmektedir.

∗ Bu nedenle, ormansızlaşma gibi olumsuzluklar nedeniyle kara biyosferinden (toprak, bitkiler) kaybedilen karbondioksit (CO2), basitçe zaten "aktif" karbonun karadan atmosfere aktarılmasıdır (Türkeş, 2021b).

∗ Aynı şekilde, ağaç dikmek ve ormanlaştırmak da bu aktif karbonun bir kısmını atmosferden toprağa geri döndürür.

∗ Buna karşılık, yanan fosil yakıtlardan yayılan CO2, milyonlarca yıldır aktif kara- atmosfer karbon değişimine karşı kalıcı olarak kilitlenmiş olan karbondan gelir.



∗ *Şekil 10.* Karbon, karasal biyosfer ve atmosfer arasında saniyeler, günler, on yıllar ve yüzyıllar gibi zaman ölçeklerinde karşılıklı olarak değişirken, fosil karbon milyonlarca yıldır yeraltında jeolojik rezerv olarak atmosfere karşı kilitlenmiştir.

∗ Bunun tek istisnası, fosil karbonun madencilik ve yanma yoluyla atmosfere salınması ve atmosferdeki birikiminin artmasıdır (Climate Council of Australia 2016'ya göre Türkçeleştirilerek yeniden düzenlendi).

∗ Bu nedenle, ağaç dikerek ya da ormanlaştırma vb. gibi çeşitli yollarla karbonu atmosferden toprağa geri taşımak, fosil yakıt salımlarını ancak belirli ve küçük bir oranda dengeleyebilir.

∗ Biz sadece daha önce ormansızlaşma ve diğer arazi yönetimi etkinlikleri (örneğin tarım, sulak alanların kurutulması, vb.) yoluyla karadan atmosfere aktarılan karbonun bir kısmını geri koymuş oluyoruz.

∗ Ayrıca, bu kara karbonu kalıcı olarak kilitli değildir; insan eylemlerinden (örneğin ormandan çeşitli amaçlarla arazi açılmasının önünü açan yasaların değiştirilmesi) ve doğal olumsuzluklar ya da tehlikelerden (örneğin orman yangınları ve böcek saldırıları) atmosfere geri dönmeye karşı savunmasızdır.

∗ Kısaca, karbonu karada depolamak dâhil, fosil yakıt salımlarını etkili bir biçimde azaltmanın yerini hiçbir şey tutamaz.

∗ Kuşkusuz, BMİDÇS Paris Antlaşması'nın küresel ısınma hedeflerini tutturmak ve giderek hızlanıp şiddetlenen insan kaynaklı iklim değişikliğini azaltmak için ormanları koruyup geliştirerek yutak kapasitesini artırma yoluyla insan kaynaklı karbonu arazide tutmak (negatif salımlar) çok önemli bir iklim değişikliği savaşımı eylem ve politikasıdır.

* Ancak bunlar, doğrudan fosil yakıt kullanımını azaltma, fosil yakıtlı enerji sistemlerinden 10-15 yıllık bir dönemde (örneğin, kömürlü termik santrallerden 2030'a ya da 2035'e kadar, vb.) vazgeçmek ve güneş ve rüzgâr gibi yenilenebilir enerjilerin birincil enerji kaynakları içindeki payını artırmak (bol ve yenilenebilir ucuz elektrik), enerji tasarrufu, iklim ve çevre dostu sürdürülebilir tarım ve döngüsel ekonomi gibi çeşitli ölçeklerdeki etkili iklim değişikliği mücadele politikalarının ve eylemlerinin yerini tutmayacaktır.

Başlıca Tartışma Konuları ve Konunun Sentezi

* Günümüzde (2021 yıllık ortalaması) atmosferik CO_2 konsantrasyonu milyonda yaklaşık 416.5 parça (ppm) ve 2022 Nisan ortalaması ise 420 ppm'e ulaşmış durumda (bkz., Şekil 8).
* Bu değerler, insanlık tarihindeki hatta son 1 milyon yıllık dönemin herhangi bir zamanından çok daha yüksektir (IPCC, 2021a; Türkeş, 2019, 2021c).
* Öncelikle fosil yakıtların yakılmasından kaynaklanan CO_2'deki bu artış, küresel sıcaklıklarda hızlı bir artışa neden oluyor.
* Karasal biyosferin bileşenleri (örneğin toprak, bitki örtüsü, sulak alanlar, vb.) atmosferden CO_2'yi uzaklaştırarak ya da atmosfere CO_2 salınmasını önleyerek iklim değişikliğinin hafifletilmesine önemli bir katkı sağlayabilir (Türkeş, 2021b).
* Karbonca zengin bitki örtüsünü açmak ya da yok etmekten kaçınmak ve yeniden büyüyen bitki örtüsünü (doğal ya da yapay bitkilenme, ağaçlanma, ormanlaşma, vb.) korumak, arazi sistemlerini kullanarak iklim değişikliğini hafifletmek için en etkili yaklaşımlardır (Climate Council of Australia. 2016).
* Karbon bakımından zengin bitki örtüsünün korunması ve eski haline getirilmesinin, biyolojik çeşitliliğin ve su kalitesinin korunması ile uzun vadeli toprak karbon depolamasının geliştirilmesi dâhil olmak üzere birçok başka faydası vardır.
* Arazi temelli azaltım için diğer yaklaşımlar da faydalı olabilir. Bunlar, toprak karbonunu korumak için iyileştirilmiş arazi yönetimini, sürdürülebilir biyoenerji sistemlerinin geliştirilmesini, kıyı ve sulak alan ekosistemlerinde depolanan karbonun korunmasını içerir.
* Bu yüzden özellikle gelişmiş ve Türkiye gibi önemli gelişmekte olan ülkelerin, fosil yakıt salımlarını azaltma politikaları ve örneğin ormanlar ve çayır-meralar gibi yutaklarda karbon tutulumunu artırma politikaları arasında bir "güvenlik duvarı" ya da ulusal koşullara dayalı olarak belirlenmiş teknolojik, sosyal ve ekonomik bilimsel sınırlar ve/ya da geçiş hedefleri (BMİDÇS Paris Antlaşması'nda Ulusal Olarak Belirlenmiş Katkılarda (NDCler) yapılacak iyileştirme ve kuvvetlendirmelere dayanarak) geliştirmek, tarafların başta salım azaltma, iklim değişikliği savaşım ve uyum çabalarında şeffaflık sağlayacaktır (Türkeş, 2021e, 2021f, 2022).

Ormansızlaşma ve İklim Değişikliği

* Fosil yakıtlardan kaynaklanan yıllık karbon salımları, sürdürülebilir arazi karbon azaltma yöntemleriyle depolanabilecek yıllık karbon miktarından on kat daha fazladır.
* Yanan fosil yakıtlar, ormansızlaşma ve diğer etkinlikler nedeniyle karbon yutaklarının yok edilmesiyle birlikte, atmosferde giderek ormanlar gibi mevcut karbon yutaklarından emilebilenden daha fazla CO_2 kalmasına ya da birikmesine katkıda bulunmuştur.
* Atmosferdeki CO_2, metan ve diazotmonoksit gibi sera gazlarının artan birikimleri, ısı enerjisini alt atmosferde hapsettiği için küresel ısınmayı tetikliyor.
* Sonuç olarak, ormanlarda karbon depolayarak, asıl olarak fosil yakıtların yakılmasından kaynaklanan kuvvetlenen sera etkisini ve küresel ısınmayı dengelemek etkili ve başarılı bir politika uygulaması değildir.
* Bunun nedeni, fosil yakıtların atmosfere mevcut ormanların emebileceğinden çok daha fazla CO_2 pompalamasıdır.
* Aynı zamanda, iklim değişikliği ilerledikçe ormanlardaki karbon depoları ve diğer doğal karbon yutakları giderek daha kararsız hale gelecektir.
* Bugünkü durumda olanaklı görülmemekle birlikte, Paris Antlaşması kapsamında sanayi öncesine göre küresel ortalama yüzey sıcaklığındaki artışı 2°C'nin oldukça altında tutarak riskler önemli ölçüde azaltılabilir, ancak bu olumsuzluklardan tümüyle kaçınılamaz.
* Bunun için fosil yakıtlardan kaynaklanan küresel sera gazı salım düzeylerini derinden ve hızlı bir şekilde azaltmalıyız.

AŞIRI HAVA VE İKLİM OLAYLARI: SICAK HAVA DALGALARI, ŞİDDETLİ YAĞIŞLAR VE KURAKLIKLAR

* Karbondioksit (CO_2), metan (CH_4) ve diazotmonoksit (N_2O) gibi başlıca sera gazlarının atmosferdeki birikimlerinin çeşitli insan etkinlikleri nedeniyle sanayi devriminden beri hızla artması sonucunda kuvvetlenen sera etkisinin en önemli sonucu, yerkürenin enerji dengesi üzerinde ek bir pozitif ışınımsal zorlama oluşturarak, Dünya ikliminin daha sıcak ve daha değişken olmasını sağlamasıdır.
* **Örneğin** alansal ve zamansal olarak yüksek bir değişkenlikle nitelenen yağışlarda,20. yüzyılın ortalarından günümüze değin Dünya'nın çeşitli bölgelerinde, örneğin Akdeniz Havzası ülkelerinin bazılarında ve Türkiye'de önemli azalış (kuraklıklar) ve artış eğilimleri gözlenmiş; bazı ekstrem (aşırı) olaylarda önemli değişiklikler ortaya çıkmıştır.
* Gözlenen değişme ve eğilimlere ek olarak, iklim model benzeşimleri, genel olarak alt troposfer ve yüzey hava sıcaklıklarında öngörülen artış eğilimi, artan termal enerji (pozitif ışınımsal zorlama) ve hızlanan ve/ya da kuvvetlenen hidrolojik döngü ile bağlantılı olarak, 21. yüzyılda Dünya'nın birçok bölgesinde aşırı hava ve iklim olaylarının ve afetlerinin sıklık ve/ya da şiddetinde artışlar olabileceğini göstermektedir.

Aşırı Sıcak Koşullarda, Kuvvetli Yağışlarda ve Kuraklıklarda Gözlenen Bölgesel Değişmeler

* İnsan kaynaklı iklim değişikliğinin, Dünya'nın her yerindeki birçok hava ve iklim ekstremlerini (aşırılıklarını) şimdiden etkilediğini görüyoruz.
* Sıcak hava dalgaları, daha kuvvetli ve şiddetli yağışlar, kuraklıklar ve tropikal siklonlar gibi aşırı olaylarda gözlemlenen değişikliklerin ve özellikle bunların insan etkisine atfedilmesinin kanıtları yaklaşık son 10 yılda daha da güçlenmiştir (IPCC, 2018, 2021a; Türkeş, 2020; Türkeş, 2020a, 2020b 2021a, 2021g; Türkeş ve Erlat, 2017, 2018; Erlat ve ark., 2021, vb.) (Şekil 11).
* 1950'lerden bu yana çoğu kara bölgesinde aşırı sıcakların (Sıcak hava dalgalarını içerir.) daha sık ve daha şiddetli hale geldiği, aşırı soğukların (soğuk hava dalgaları dâhil) daha az sıklıkta ve daha az şiddetli olduğu neredeyse kesindir ve insan kaynaklı iklim değişikliği bu değişmelerin ana itici gücüdür.
* Son on yılda gözlemlenen bazı aşırı sıcakların, iklim sistemi üzerinde insan etkisi olmaksızın oluşması son derece düşük bir olasılıktır (IPCC, 021a).

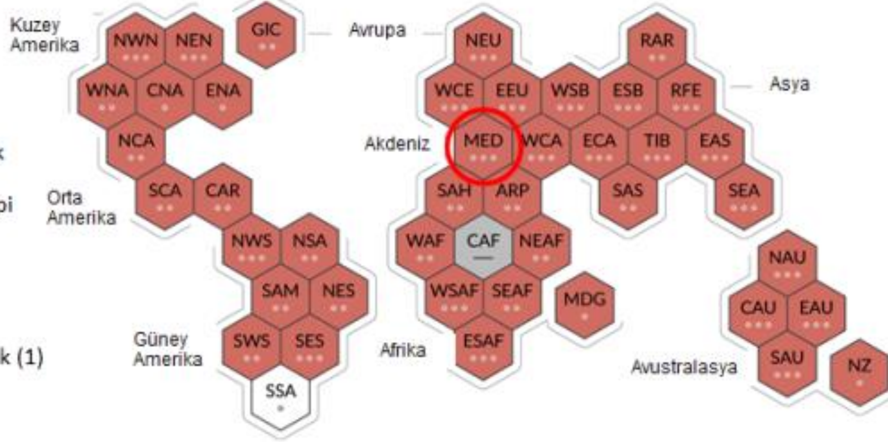
a) **Çok sıcak ekstremlerde** gözlenen değişikliklerin bölgesel bireşimi

Gözlenen değişikliklerdeki insan katkısının güven düzeyi

- ●●● Yüksek
- ●● Orta
- ● Düşük
- — Değerlendirme yok

Gözlenen değişikliğinin tipi

- Artış (42)
- Azalış (0)
- Önemli değişiklik yok (1)
- Yetersiz bulgu (1)



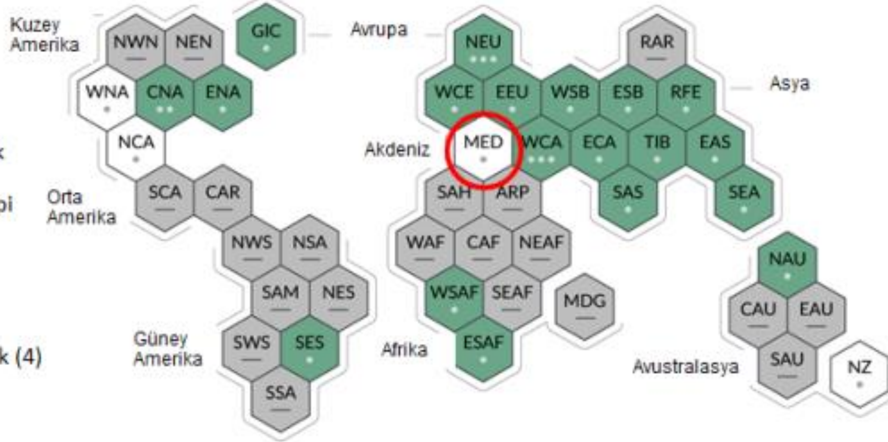
b) **Kuvvetli yağışlarda** gözlenen değişikliklerin bölgesel bireşimi

Gözlenen değişikliklerdeki insan katkısının güven düzeyi

- ●●● Yüksek
- ●● Orta
- ● Düşük
- — Değerlendirme yok

Gözlenen değişikliğinin tipi

- Artış (19)
- Azalış (0)
- Önemli değişiklik yok (4)
- Yetersiz bulgu (21)



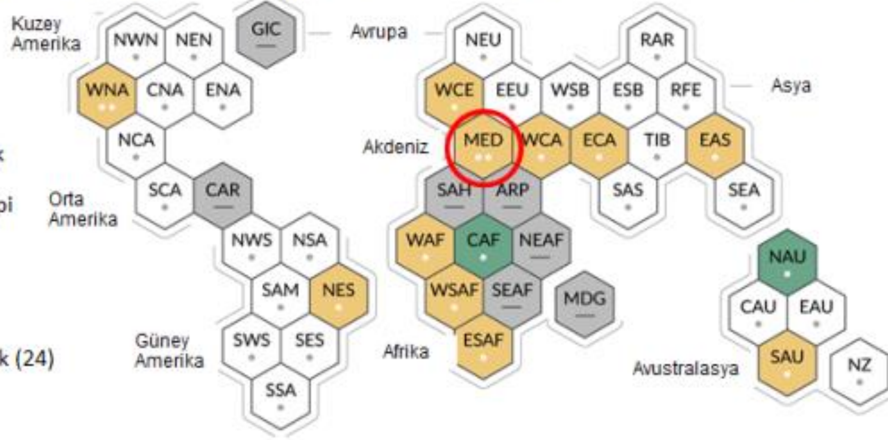
c) **Tarımsal Kuraklıklarda** gözlenen değişikliklerin bölgesel bireşimi

Gözlenen değişikliklerdeki insan katkısının güven düzeyi

- ●●● Yüksek
- ●● Orta
- ● Düşük
- — Değerlendirme yok

Gözlenen değişikliğinin tipi

- Artış (11)
- Azalış (2)
- Önemli değişiklik yok (24)
- Yetersiz bulgu (7)



- **Hükümetlerarası İklim Değişikliği Paneli (IPCC) 6. Değerlendirme Raporu (AR6) 1. Çalışma Grubu'nun** hazırladığı **İklim Değişikliğinin Fiziksel Bilim Temeli Raporu**'nun (IPCC, 2021a ve 2021b) küresel iklim sistemindeki değişikliklerinin bilimsel değerlendirmesine ilişkin ana çıktıları ve mesajlarına göre, denizlerdeki ısı dalgalarının sıklığı 1980'lerden bu yana yaklaşık iki katına çıkmıştır ve insan etkisi büyük olasılıkla en az 2006'dan beri bunların çoğuna katkıda bulunmuştur.
- İnsan kaynaklı iklim değişikliği, yağışın azaldığı bölgelerde daha belirgin olmak üzere, artan hava sıcaklıklarının bir fonksiyonu olan toprak neminin buharlaşması nedeniyle bazı bölgelerde tarımsal ve ekolojik kuraklıkların artmasına katkıda bulunmuştur (Şekil 11a ve 11c). İnsan etkisi, 1950'lerden bu yana eş zamanlı aşırı olayların olasılığını artırdı.
- Bu, küresel ölçekte eş zamanlı sıcak hava dalgaları ve kuraklıkların sıklığındaki artışların yanı sıra, tüm yerleşik kıtaların bazı bölgelerinde yangına elverişli hava ve bazı yerlerde bileşik sel oluşumları vb. aşırı olayları içerir.

* Şekil 11a'da aşırı sıcaklar için, kanıtlar çoğunlukla günlük maksimum (en yüksek) sıcaklıklara dayalı ölçümlerdeki değişikliklerden elde edilir; ek olarak diğer indislerin (sıcak hava dalgasının süresi, sıklığı ve şiddeti) kullanıldığı bölgesel çalışmalardan da yararlanılmaktadır.
* Şekilde, kırmızı altıgenler, aşırı sıcaklarda gözlenen artışta en azından orta düzeyde güvenin olduğu bölgeleri gösterir.
* Şekil 11b'de kuvvetli yağış için kanıtlar, çoğunlukla küresel ve bölgesel çalışmalar kullanılarak bir günlük ya da beş günlük yağış tutarlarına dayalı indislerdeki değişikliklerden elde edilir.
* Yeşil altıgenler, kuvvetli yağışta gözlenen artışta en azından orta düzeyde güvenin olduğu bölgeleri gösterir.
* Şekil 11c'de ise tarımsal ve ekolojik kuraklıklar, yüzey toprak nemi, su dengesi (yağış-evapotranspirasyon), yağış ve atmosferik buharlaşma istemi tarafından yönlendirilen indislerdeki değişikliklere ilişkin kanıtlarla tamamlanan toplam sütun toprak neminde gözlemlenen ve benzeştirilen değişikliklere dayalı olarak değerlendirilmiştir.
* Sarı altıgenler, bu tür kuraklıkta gözlenen bir artışa en azından orta düzeyde güvenin olduğu bölgeleri belirtir ve yeşil altıgenler, tarımsal ve ekolojik kuraklıkta gözlenen bir azalmaya en azından orta düzeyde güvenin olduğu bölgeleri belirtir.
* Sonuç olarak, küresel ısınmadaki her artışla birlikte, ekstremlerdeki değişiklikler daha da büyümektedir.
* **Örneğin** her ek 0.5 °C'lik küresel ısınma, bazı bölgelerde büyük olasılıkla sıcak hava dalgaları ve kuvvetli yağışlar dâhil olmak üzere, aşırı sıcaklık olaylarının şiddetinde ve sıklığında belirgin artışlara ve ayrıca bazı bölgelerde tarımsal ve ekolojik kuraklıklara neden olabilecektir.

İKLİM DİPLOMASİSİ, BİRLEŞMİŞ MİLETLER İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ ÇERÇEVE SÖZLEŞMESİ VE KYOTO PROTOKOLÜ

İklim Diplomasisi

∗ İklim değişikliği sorunsalının ivediliği ve karmaşıklığı diplomatik süreçlerde yaratıcı olunmasını gerektirmektedir.

∗ Bu çerçevede, **iklim değişikliği diplomasisi** (kısaca '**iklim diplomasisi**'), bilim, teknoloji, coğrafi temsil (coğrafi çeşitlilik ve zenginliğin temsili), politik süreçler, yasalar, etik, denkserlik (hakkaniyet) ve felsefe gibi zengin bir çeşitlilik barındıran çok disiplinli ve disiplinler arası bir düzlemden gelen ve/ya da bir bilim-politika arayüzünden beslenen girdilere dayalı uzun soluklu ve çok taraflı bir politika alanı ve yaklaşımı olarak tanımlanabilir (Türkeş, 2022).

∗ İklim değişikliği ulusal sınırların dışına taşmış küresel bir konu olmakla birlikte yerel, ulusal, bölgesel ve küresel düzeylerde bireyselden Birleşmiş Milletler'e (BM) kadar değişen geniş bir düzlemde ele alınmalıdır.

∗ Bu yüzden, devletler iklim değişikliği konularının ele alınmasında lider bir rol üstlenmek durumunda olmakla birlikte sivil toplum, yerel yönetimler, iş dünyası ve akademiyi içeren diğer aktörler de bu sürecin gerekli olan önemli paydaşlardır (Türkeş, 2021d).

Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi

∗ Yukarıda özetlenen bu gelişmelerden sonra, sera gazı salımlarını belirli bir yıl düzeyinde tutma ya da belirlenen bir yıla kadar istenen oranda azaltma girişimlerinin en önemlisi, **Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi** (BMİDÇS) oldu.

∗ Sözleşme'nin hazırlıkları BM **Hükümetlerarası Görüşme Komitesi** (INC) tarafından sürdürüldü. Haziran 1992'de Brezilya'nın Rio kentinde gerçekleştirilen **BM Çevre ve Kalkınma Konferansı**'nda (UNCED) imzaya açılan sözleşmeyi, çok kısa bir sürede Haziran 1993'e kadar 166 ülke ve **Avrupa Topluluğu** (AT) imzaladı ve özleşme 21 Mart 1994 tarihinde yürürlüğe girdi (Türkeş ve ark., 2000; Türkeş, 2001a).

∗ INC'nin Rio Zirvesi öncesi Mayıs 1992'de New York'ta yapılan 5. toplantısının 2. bölüm görüşmeleri sonucunda; Türkiye, **Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü** (OECD) ve pazar ekonomisine geçiş sürecindeki Orta ve Doğu Avrupa ülkeleriyle birlikte hem Ek I'e hem de OECD ülkeleriyle birlikte Ek II'ye alınmıştır (UNEP/WMO, 1995).

∗ Sonuç olarak Türkiye, BMİDÇS'nin eklerinde gelişmiş ülkeler arasında değerlendirildiği için ve bu koşullar altında özellikle enerji ilişkili CO2 ve öteki sera gazı salımlarını 2000 yılına kadar 1990 düzeyine indirme, gelişmekte olan ülkelere mali ve teknolojik yardım vb. konularındaki yükümlülüklerini yerine getiremeyeceği gerçeğiyle, BMİDÇS'yi Rio'da imzalamamıştır (Türkeş ve ark., 2000; Türkeş, 2001a).

∗ Türkiye, yaklaşık 10 yıl süren zor ve yoğun diplomatik uğraşılardan sonra, BMİDÇS'ye Ek II'den çıkarak ve onu Ek I ülkelerinden farklı kılan özel koşulları kabul edildikten sonra 2004 yılında bir Ek I ülkesi olarak taraf olmuştur (Türkeş, 2021d).

∗ 1996 yılında Türkiye Büyük Millet Meclisi'ne (TBMM) sunulmuş olan "BMİDÇS'ye Katılmamızın Uygun Bulunduğuna Dair Kanun Tasarısı", 2003 yılında ilgili komisyonlarca kabul edildikten sonra, TBMM Genel Kurulu'nda da uygun bulunarak, 21 Ekim 2003 tarih ve 25266 sayılı Resmi Gazete'de yayımlandı.

∗ Sözleşme kuralları gereğince, Türkiye BMİDÇS'ye, 24 Mayıs 2004'te 188. (AB dikkate alındığında 189.) taraf ülke olarak kabul edildi (Türkeş, 2008).

∗ BMİDÇS'nin nihai amacı, "Atmosferdeki sera gazı birikimlerini, insanın iklim sistemi üstündeki tehlikeli etkilerini önleyecek bir düzeyde durdurmayı başarmaktır".

* Sözleşmenin kalbini oluşturan sera gazı salımlarıyla ilgili yükümlülükler ise “gelişmiş ülkelerin antropojen sera gazı salımlarını 2000 yılına kadar 1990 yılı düzeyinde tutmaları” şeklinde yer almıştır (Türkeş, 2001a).
* Sözleşmenin Yükümlülükler maddesinde, ülkelerin ortak fakat farklı sorumlulukları, ulusal ve bölgesel kalkınma öncelikleri, amaçları ve özel koşulları göz önünde bulundurularak, tüm taraflara insan kaynaklı sera gazı salımlarının ve iklim değişikliğinin durdurulması ve etkilerinin azaltılması vb. gibi konularda ortak yükümlülükler verilmiştir.
* Gelişmiş ülkelerin BMİDÇS altındaki temel yükümlülüğü, insan kaynaklı sera gazı salımlarını 2000 yılına kadar 1990 düzeylerinde tutmaktı.
* BMİDÇS'ye göre taraf ülkelerden her biri, insan kaynaklı sera gazı salımlarını sınırlandırarak ve sera gazı yutak ve haznelerini koruyarak iklim değişikliğini azaltmak için ulusal politikalar benimseyecek ve uygun önlemler alacaktır.
* Sözleşmenin amacına uygun olarak gelişmiş ülkeler, insan kaynaklı salımların uzun süreli eğilimlerini değiştirmede öncü rol oynayacaklarını gösterecek ve Montreal Protokolü ile denetlenmeyen sera gazlarının insan kaynaklı salımlarının daha önceki düzeylerine çekilmeleri vb. değişikliklere katkıda bulunacaktır (UNEP/WMO, 1995; Türkeş, 2021d).

BMİDÇS Kyoto Protokolü

* Küresel düzeydeki insan kaynaklı sera gazı salımlarını 2000 sonrasında azaltmaya yönelik yasal yükümlülükleri **BMİDÇS Kyoto Protokolü** (KP) düzenlemektedir.
* KP'ye göre Ek I tarafları (OECD, AB ve eski sosyalist Doğu Avrupa ülkeleri), KP Ek A'da listelenen sera gazlarını (CO_2, CH_4, N_2O, Hidrofluorokarbonlar (HFC'ler), Perfluorokarbonlar (PFC'ler) ve Sülfür heksafluorid (SF_6)) 2008-2012 döneminde 1990 düzeylerinin en az % 5 altına indirmekle yükümlüdür (UNEP/CCS, 1998; Türkeş, 2008).
* Bazı taraflar, bu ilk yükümlülük döneminde sera gazı salımlarını artırma ayrıcalığı alırken (örneğin Avustralya % 8 arttırabilecek), Yeni Zelanda, Rusya Federasyonu ve Ukrayna'nın sera gazı salımlarında 1990 düzeylerine göre herhangi bir değişiklik olmayacaktır.
* AB, hem birlik olarak hem de üye ülkeler açısından % 8'lik bir azaltma yükümlülüğü almıştır.
* ABD'nin salım azaltma yükümlülüğü % 7 idi.
* KP'nin ve Kyoto düzeneklerinin uygulanmasına ilişkin yasal kuralların çerçevesi, Temmuz 2001'de kabul edilen Bonn Anlaşması ile çizildi (Türkeş, 2001b).
* Bonn Anlaşması'nın içerdiği ana politik uzlaşma konuları ise Kasım 2001'de Fas'ın Marakeş kentinde yapılan BMİDÇS Taraflar Konferansı'nın 7. toplantısında (TK-7) kabul edilen Marakeş Uzlaşmaları'yla yasal metinlere dönüştürüldü (Türkeş, 2008). Kyoto düzenekleri (Ortak Yürütme, Temiz Kalkınma Düzeneği ve Salım Ticareti), gelişmiş ülkelere, sera gazı salımlarını buna bağlı olarak da iklim değişikliğinin etkilerini azaltma etkinliklerini en düşük maliyetle yüklenmek için ulusal sınırlarının dışına çıkma kolaylığı sağlar (Türkeş ve ark., 2000; Türkeş, 2001a). Türkiye'nin “BMİDÇS KP'ye Katılmamızın Uygun Bulunduğuna Dair Kanun Tasarısı (Kanun No. 5836)” Türkiye Büyük Millet Meclisi tarafından 5 Şubat 2009'da kabul edildi.
* 5836 No.lu Kanun 17 Şubat 2009'da 27144 Sayılı Resmî Gazetede yayımlandı. Türkiye'nin Kyoto Protokolü'ne katılımı (taraf olması), resmi uygun bulma belgesinin 28 Mayıs 2009'da BM'ye sunulmasından sonraki 90. günde, 26 Ağustos 2009'da yürürlüğe girmiş oldu.
* Türkiye'nin ismi 1997 tarihli Kyoto Protokolü Ek-B'de listelenen gelişmiş ülkelerin arasında bulunmadığı, bu yüzden herhangi bir sera gazı azaltma yükümlüğü almadığı ve BMİDÇS'ye Ek-II'den çıkarak bir Ek-I ülkesi olarak taraf olma isteği BMİDÇS 7.
* Taraflar Konferansı'nca kabul edildiği için, gerçekte Türkiye, o tarihte KP kapsamında kendisi için en uygun olası iklim değişikliği savaşımını görüşmeler yoluyla belirleme olanağına kavuşmuştu (Türkeş, 2017a).

BMİDÇS PARİS ANTLAŞMASI VE SONRASI

Paris Antlaşması Ana İlkeleri ve Hedefleri

Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi (BMİDÇS) **Paris Antlaşması**,

* 30 Kasım-13 Aralık tarihlerinde Paris'te gerçekleştirilen BMİDÇS 21. Taraflar Konferansı'nda, ülkelerin çok büyük bir bölümünce imzalanarak kabul edildi.
* 12 Aralık 2015'te 196 taraf ülkece kabul edilen BMİDÇS Paris Antlaşması, çok kısa sürede 4 Kasım 2016'da yürürlüğe girdi.
* **Paris Antlaşması**, tarafların 2020 yılından başlayarak küresel iklim sistemini koruma, iklim değişikliğiyle savaşım ve/ya da sınırlandırmaya yönelik salım azaltım yükümlülüklerini daha doğrusu "niyetlerini" kapsayan yasal olarak bağlayıcı bir küresel antlaşma olarak kabul gördü.



* Şekil 12. Paris Antlaşması'nın ana amacı/hedefi, işlev ve genel işleyiş düzeneklerinin sadeleştirilmiş çizimsel gösterimi (Türkeş, 2021e, 2021f; Tubua 2020'ye göre değiştirilerek yeniden çizildi.)
* Paris Antlaşması'nın ana amacı, küresel sıcaklık artışını sanayi öncesi düzeylerinin 2oC'nin olabildiğince altına çekmek ya da olanaklıysa 1.5oC'de sınırlandırmanın yanı sıra, sırasıyla düşük sera gazı salımlı ve iklim direngen bir toplum ve kalkınma yoluyla uyumlu finansman akışının sağlanması olarak belirlenmiştir (Şekil 12).
* Paris Antlaşması'nın küresel sıcaklıklardaki artışın sınırlandırılmasına yönelik uzun süreli hedefi, taraf ülkelerin ana amacı olarak belirlenen en kısa sürede insan kaynaklı CO2 salımlarının küresel tepe noktasından yüzyılın ortasına kadar iklimin dengeli olduğu bir yerküre amacına uygun bir hızla azaltılması şeklinde özetlenebilir.
* Paris Antlaşması'nı çok taraflı iklim değişikliği sürecindeki bir dönüm noktası olarak gören çevreler de var.
* Bu iyimser düşüncenin temelinde, Paris Antlaşması'nda -BMİDÇS ve Kyoto Protokolü'nden farklı olarak- taraf ülkelerin ekler aracılığıyla gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler şeklinde ayrılarak farklı yükümlülükler verilmemiş olması, başka bir deyişle tüm tarafların gönüllü katkılarının alınmasının amaçlanmış oluşu yatmaktadır.

∗ Paris Antlaşması’nın, taraflarca yürütülecek olan artan düzeyde azimkâr ya da güçlendirilmiş iklim eylemlerinin 5’er yıllık döngülerine dayanarak çalışması öngörülmüştür (Türkeş, 2021e).

∗ Bu kapsamda, taraf ülkeler 2020 yılına kadar “ulusal olarak belirlenmiş katkılar” (NDCler) olarak bilinen iklim eylemleri için kendi planlarını sunmakla yükümlü olacaktır (Şekil 12).

∗ Ülkeler NDC’lerinde, Paris Antlaşması hedeflerine ulaşmak amacıyla kendi sera gazı salımlarını azaltmaya yönelik eylemleri garantiye alacaktır.

∗ Ayrıca taraf ülkelere kendi NDC eylemlerinde küresel ısınmanın etkilerine uyum için direngenlik oluşturacak eylemleri bildirecektir.

∗ Kasım 2021 Glasgow toplantısından sonra çoğu eylem, yükümlülük ve zamanlamalarında önemli gecikme ve yeni ertelemeler oldu.

∗ Türkiye Cumhuriyeti, 10 Kasım 2021 tarihinde BMİDÇS Paris Antlaşması’na resmi olarak taraf oldu.

∗ Türkiye 2015 yılında sunmuş olduğu -bir referans senaryoya (BAU) göre sera gazı salımlarını 2030 yılında % 21 oranına kadar azaltma hedeflerini içeren- Niyet Edilen Ulusal Katkı Beyanı’ndaki önceki hedefini “2035’te % 45’e kadar” şeklinde değiştirerek hızla kömürlü termik santralleri devreden çıkarmalı, fosil yakıtlara verdiği her türlü desteği kesmeli, rüzgâr ve güneş başta gelmek üzere yeni ve yenilenebilir enerji kaynaklarından sağlanan -daha güvenli, bol ve ucuz- elektrik enerjisinin birinci enerjinin içindeki payını artırmalıdır.

Glasgow Konferansı’nın Ana Sonuçları ve Glasgow İklim Paktı

∗ 1-13 Kasım 2021 tarihlerinde İskoçya’nın Glasgow kentinde gerçekleştirilen BMİDÇS 26. Taraflar Konferansı’ndan (TK-26), konuyla ilgili tüm kesimlerde, bilim dünyasında, STK’larda, BM kuruluşlarında ve taraflarda beklenti çok yükselmişti (Türkeş, 2021f). Glasgow Konferansı’nda ülkeler bazı konularda ilerleme sağlamakla birlikte, iklim değişikliği savaşımı ve Paris Antlaşması’nın 1.5 °C ve 2 °C küresel ısınma hedeflerinin tutturulması vb. yaşamsal konularda gerekli olan ve ısrarla gerçekleştirilmesi beklenen “daha güçlü, daha azimkâr sera gazı azaltım yükümlülüklerinin kabulü”, “fosil yakıtların özellikle kömür kullanımının hızla terkedilmesi” ve “etkilenebilirliği yüksek gelişmekte olan ve az gelişmiş yoksul ülkelerin gereksinim duyduğu iklim finansmanının sağlanması” vb. konularında olması gereken ilerleme sağlanamadı, birçok konudaysa başarısız olundu.

∗ Dahası, tıpkı Paris Antlaşması’nın kendisinin de bu düşünsel yaklaşımla oluşturulmuş ve yaygın bir kabul görmüş olmasına benzer şekilde, “En kötü anlaşma/uzlaşma hiç anlaşma/uzlaşma olmamasından daha iyidir.” ön savı temel alınarak “Glasgow İklim Paktı” taraflarca kabul edildi (Türkeş, 2021h, 2022).

∗ Glasgow'daki hükümetlerarası görüşmeler, bazıları ilk ve çığır açan yükümlülüklerin, kömür kullanımının devre dışı bırakılması zamana yayılmış olmasına karşın, ilk kez resmi karar metinlerinde yer alması, bazılarınca açık ve yeterli görülmeyen karbon piyasaları kuralları vb. konular, 2022 dâhil önümüzdeki yıllar içinde gerçeklere karşı sınanması gerekecek olan “Paris Antlaşması’nın 1.5-2

∗ C küresel ısınma hedeflerine ulaşılması” gibi bazı büyük beklentileri de üretti.

∗ Hükümetler 2015 Paris Antlaşması’nı kabul ettiğinden beri başta güneş, rüzgâr, piller ve diğer yenilenebilir teknolojilere 2.2 trilyon Amerikan dolarından fazla para harcadı.

∗ Bu, elektrikli arabalardan elektrik şebekelerine kadar tüm endüstrileri değiştirebiliyor. Uluslararası Enerji Ajansı (IEA) Dünya Enerji Görünümü 2021 Raporu’nun (IEA, 2021) “Teknoloji ve Bölgelere Göre 2020-2050 Dönemindeki Seçilmiş Temiz Enerji Teknolojileri İçin Kestirilen Pazar Payları” bölümündeki kestirimlere göre, 2050’ye Kadar Net Sıfır Salım Senaryosu altında 2050’ye kadar en fazla yatırım gerektiren teknolojiler, büyüklük sırasıyla bataryalar (piller), açık deniz rüzgâr enerjisi ve yakıt hücresidir.

∗ Tek başına pillerin, kestirilen toplam 1.2 trilyon Amerikan dolarlık pazar payının % 70’ine ulaşacağı öngörülüyor. Öte yandan, toplumun iklim değişikliğiyle savaşmak için hiçbir şey yapmadığı ve yüzyılın ortasına kadar küresel ortalama yüzey sıcaklıklarının 3.2 °C yükseldiği daha ciddi bir senaryoya göreyse küresel ekonomi, ısınmanın olmadığı bir dünyadan % 18 daha küçük olacaktır.

∗ İklim değişikliğinin neden olacağı ekonomik kayıpların etkisi, özellikle tüm ülkelerdeki yoksul toplumlar ile en az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde, zengin/refah toplumlarındaki ve gelişmiş ülkelerdekilerden çok daha ağır hissedilecek ve yaşanacaktır.

∗ Bu nedenle, iklim değişikliği savaşımının yanı sıra, iklim değişikliğine uyum için iklim direngen toplum ve sektörler oluşturmak ve etkilenebilirlikleri azaltmak için ivedi ve güçlü adımlar atmak yaşamsaldır (IPCC, 2022c; Türkeş, 2021f, 2021i, 2022).

İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ İLE MÜCADELE POLİTİKALARI

∗ IPCC'nin açıkladığı raporlar, insan faaliyetleri sonucunda atmosfere bırakılan sera gazlarının insanlık tarihindeki zirve değere ulaştığını, küresel sıcaklık artışının +1.5°C ile sınırlandırılması için insan kaynaklı küresel net karbon salımlarının 2030 yılına kadar 2010 yılı değerlerine kıyasla yüzde 45 oranında azaltılması gerektiğini belirtmektedir.

∗ Veriler, küresel sera gazı salımlarının sektörel bazlı analizinde tüm sektörlerde artışların yaşandığını; salımların % 25'inin elektrik ve ısı üretimi, % 24'ü tarım, ormancılık ve diğer arazi kullanımları, % 21'i sanayi, % 14'ü ulaştırma, % 6'sı binalar ve % 10'unun - elektrik ve ısı üretimi dışındaki - diğer enerji etkinlik ve süreçlerinden kaynaklandığını göstermektedir (IPCC, 2014; Türkeş, 2021c, 2022).

∗ İklim değişikliği ile mücadelede emisyon azaltımı, iklim değişikliğine uyum, iklim değişikliği ile mücadele için teknoloji transferi, finansman, ormanlaştırma ve yeniden ormanlaştırma ve kapasite geliştirme gibi temel politika alanları bulunmaktadır (OECD, 2007; Cerit Mazlum, 2019; Arı, 2022, Türkeş, 2022).

∗ Sera gazlarının salımlarının azaltımında, salım yoğunluğu açısından ulaştırma sektörü, enerji sektörü, binalar, sanayi, yerleşme, şehirleşme, tarım, ormancılık ve arazi kullanımı gibi sektörler ön plana çıkmaktadır (Arı, 2022).

∗ Söz konusu sektörler Sanayi Devrimi'nden bugüne kadar geçen süreçte insan faaliyetlerinin en fazla gerçekleştiği sektörler olup; bu sektörlerdeki hammadde, malzeme ve enerji kullanımı hem çevre kirliliğine hem de atmosfere salınan sera gazı emisyonlarına neden olmaktadır.

∗ Enerji arzı tarafında, enerji sektörünün emisyon azaltımında, yenilenebilir enerji politikaları önemli bir yer tutmaktadır.

∗ Fosil yakıtlar yerine yenilenebilir enerji teknolojilerinin kullanımı hem salım azaltımına katkı sağlamakta hem de çevresel kirliliğin önüne geçmektedir (IRENA, 2020).

∗ Enerji konusunda enerji verimliliği de oldukça önemli bir başlıktır (Shura, 2020; IEA, 2021; IEA, 2022).

∗ Enerjinin, binalarda, ulaştırma ve üretim süreçlerinde verimli kullanımı hammadde ihtiyacını azaltmaktadır.

∗ Özellikle birincil enerji kaynakları arasında değerlendirilen madenlerdeki enerjinin kullanılması, taşınması ve dönüştürülmesinde hem çevre kirliliği ortaya çıkmakta hem de emisyon oluşmaktadır.

∗ Talep tarafındaki enerjide davranışsal yaklaşımlar yani tüketicinin ve nihai kullanıcının enerji talebi, enerjiyi verimli kullanımı, enerji talep yönetim sistemleriyle enerjiyi yararlı hale getirmesi önemlidir.

∗ Talep tarafında enerji kullanımını düşürecek unsurların iklim değişikliği ile mücadelede önemli olduğu düşünülmektedir.

∗ İnsan kaynaklı sera gazı salımlarının azaltımında öncelikli ele alınması gereken enerji yoğun sektörlerden biri, ulaştırma sektörüdür.

∗ Ulaştırmada emisyon azaltımı için elektrifikasyon yöntemi yani elektrikle çalışan araçların kullanımı gündemdedir (Güray ve Merdan, 2021).

∗ Elektrifikasyon için düşük karbonlu yakıtların tercih edilmesi, yenilenebilir ve sınırlı da olsa nükleer enerji kaynaklarından enerji temini üzerinde durulmaktadır.

∗ Ayrıca hidrojen teknolojilerinin, hidrojen yakıtlarının ve biyo yakıtların ulaştırma sektöründe kullanılması önerilmektedir (Agora Energiewende, 2021).

∗ Yakıt verimi yüksek motorların, hammadde olarak geri kazanılmış malzemelerin kullanımı, emisyon azaltım önlemleri arasındadır.

* Enerji ve emisyon yoğunluğu yüksek olan karayolu ve havayolu ulaşımı yerine demir yolu ile ulaşımın teşvik edilmesi ve gerekli alt yapıların hazırlanması da emisyon azaltımında önemli bir diğer seçenektir.
* Konutlar, hizmet binaları ve ticari binalardan oluşan bina sektörünün bulunduğu inşaat sektörü (2020 yılı verilerine göre) enerji kullanımının % 36'sından, karbon salımının ise %37'sinden sorumludur (UNEP, 2021).
* Binalarda emisyon azaltımı için enerji verimliliğinin yaygınlaştırılması, alan ve bölge ısıtma sistemlerinde daha verimli teknolojilerin kullanılması, aydınlatma ve elektrikli ev aletlerinde daha az enerji ile yüksek verimin alındığı teknolojilerin veya aletlerin kullanılması önerilmektedir.
* Bununla birlikte binaların yapımı, binalarda kullanılan malzeme, binaların tasarımı ve binalarda tercih edilen ekipmanlar da emisyonların azaltılmasında önemlidir. Binalarda enerji verimliliğinin artırılması, yenilenebilir enerjinin ve düşük karbonlu teknolojilerin kullanımı emisyon azaltımında önemli bir politika seçeneğidir.
* Sanayi sektöründe, salım azaltımı için özellikle imalat sanayindeki süreçlerin yeniden tasarlanması gerekmektedir. Sanayide üretim sürecinin yeniden tasarlanması hem hammadde ihtiyacının azaltılmasını hem de sürece uygun teknolojilerin kullanımı ile salım azaltımını sağlamaktadır.
* Sanayide kullanılan enerjide, ısıl (enerji) değeri yüksek kaynakların tercih edilmesi ve düşük karbonlu elektrik sistemlerine geçiş önemli fırsatlar sunmaktadır.
* Geri dönüştürülmüş malzeme kullanımı hem enerji yoğunluğunun daha düşük olması; hem de ek hammadde ihtiyacını azaltması nedeniyle önemlidir.
* Sanayideki üretim ve inşa tasarımlarına dikkat edilmesi, birim başına enerji tüketiminin göz önünde bulundurulması ve buna uygun olarak sanayide verimi yüksek, enerji yoğunluğu ve emisyon yoğunluğu düşük tasarımların tercih edilmesi önemlidir.
* Sanayide dayanaklı ürünlerin tercih edilmesi; hammadde, ara madde veya süreçlerdeki ilave ekipmanlara talebi, enerji kullanımı ve emisyonları azaltmaktadır (Arı, 2022).
* Sera gazı azaltımında odaklanılması gereken bir diğer nokta salımları yüksek olan kentler, kentsel alanlardır.
* Kentsel alanlardaki enerjinin doğru kullanımı, alan ısıtma, alan soğutma, elektrik kullanımı, kentsel bölgelerdeki üretim, tüketim veya hizmetler şeklindeki ekonomik faaliyetlerin, bir şehir planı içerisinde daha az enerji kullanan akıllı şebekelerle tasarlanması önemlidir (Arı, 2022).
* Tarım, ormancılık ve arazi kullanımı sektörlerinde, emisyon kaynaklarının nötrlenmesi ve atmosferdeki karbon emisyonlarının tutulması ve yeryüzünün albedosunun çok fazla değiştirilmemesi açısından oldukça değerlidir.
* Emisyonlar açısından bakıldığında tarımsal faaliyetler metan emisyonlarına neden olmaktadır.
* Hayvancılık ve gübre yönetiminde alınacak tedbirler, metan ve diazotmonoksit salımlarının azaltılmasında önemlidir.
* Önemli bir yutak alanı olan ormanların korunması ve ormanlaştırma hem emisyonların tutulumu hem de albedo açısından değerlidir.
* Fosil yakıt kullanımının hızla azaltılmasına ek olarak, atmosferdeki karbondioksit emisyonlarının tutulma oranını artırmak için mevcut ağaçlandırma faaliyetlerine devam edilmelidir.
* Doğal ekosisteme, yaşam alanlarına ve yaşam birliklerine zarar vermeden, ormanlardaki zayıf bitki artıklarından elde edilecek biyoyakıtlar da emisyon azaltımına katkı sağlayabilmektedir.
* Ancak emisyon azaltımında öncelik yenilenebilir enerji kaynaklarının kullanımı, enerji tasarrufunun artırılması ve başta kömürlü termik santraller fosil yakıtların kullanımı hızla terk edilmelidir.
* Tarımdan kaynaklı emisyonların azaltımında gıda kayıplarının ve israfının en aza indirilmesi, emisyon yoğunluğu düşük gıdaların ve ev yapımı (mutfak) yemekleri tercih edilmesi gerekmektedir.
* Elektrik üretiminde, sanayi, ulaştırma, binalar ve tarımda enerji verimliliğine dikkat edilmelidir.
* Kapasite geliştirme, iklim değişikliği ile mücadele ve uyum konusunda önemli bir çalışma alanıdır.

İKLİM DEĞİŞİKLİĞİNDEN ETKİLENEBİLİRLİK VE UYUM

* En geniş anlamıyla var olan sosyal coğrafya (Ekonomi, nüfus, enerji, sanayi, enerji coğrafyası vb.ni içerir.) ve fiziki coğrafya (Atmosfer, hava ve iklimi, hidrolojiyi ve su kaynaklarını, jeomorfolojiyi, ekolojiyi, bitki örtüsünü, toprağı vb.ni içerir.) koşullarımız ve çevremiz günümüzde bir geçiş evresindedir ve toplumların gelecekteki fonksiyonlarının nasıl olacağına ilişkin önemli göstergeler sergilemektedir.
* Çeşitli adaptasyon (uyum) kapasitelerine sahip olan ülkeler, etkileri farklı yollarla ele alabilirken; etkin, deneyimli, kararlı ve iklim direngen kurumları ve sosyoekonomik sektörleri olmayan birçok gelişmekte olan ülke ve kırılgan devletler (küçük ada devletleri, alçak kıyı ve kurak iklim ülkeleri, vb.), iklim değişikliğinden daha fazla etkilenmektedir.
* Bu durum gelecekte yüksek olasılıkla daha da kuvvetlenecektir.
* Bu konu, burada ağırlıklı olarak IPCC 6. Değerlendirme Raporu İkinci Çalışma Grubu'nun 2022 Şubat sonunda tamamlanan "İklim Değişikliği:
* Etkiler, Uyum ve Etkilenebilirlik" başlıklı konuya ilişkin en güncel raporuna dayanılarak ana çizgileriyle ele alınmıştır (IPCC, 2022a, 2022b).
* Öncelikle etkilenebilirlik ve uyum kavramlarını tanımlamak, konunun daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır. İklim değişikliğinden etkilenebilirlik, "bir topluluk ya da sistemin (fiziki coğrafyaya ilişkin ve ekolojik sistemin ya da sosyoekonomik sektörün) iklim değişikliği stresinden etkilenme ya da etkiye açık olma derecesi, gerilimi karşılama ya da yanıtlama düzeyi (duyarlılık) ve iklim değişiklerine uyum düzeyi ya da uyum kapasitesi arasındaki ilişki" şeklinde tanımlanabilir (Türkeş, 2021i). IPCC'ye (2022b) göre insan sistemlerinde uyum, zararı azaltmak ya da iyi fırsatlardan yararlanmak için var olan ya da beklenen iklime ve etkilerine uyarlanma sürecidir.
* Doğal sistemlerde uyum ise, güncel iklime ve etkilerine uyarlanma sürecidir.
* Öte yandan maladaptasyon, artan sera gazı salımları, iklim değişikliğine karşı artan ya da değişen etkilenebilirlik, daha adaletsiz sonuçlar ve şimdi ya da gelecekte azalan refah dâhil olmak üzere iklimle ilgili olumsuz sonuçların riskinde artışa yol açabilecek "yanlış uyum" eylemleridir (IPCC, 2022b).
* **Ekosistemlerin ve İnsanların Etkilenebilirliği:** Ekosistemlerin ve insanların iklim değişikliğine karşı etkilenebilirliği, kesişen sosyoekonomik kalkınma kalıpları, sürdürülemez okyanus ve arazi kullanımı, eşitsizlik, marjinalleşme, sömürgecilik ve yetersiz yönetişim gibi tarihsel ve süregelen eşitsizlik kalıpları tarafından yönlendirilen, bölgeler arasında ve içinde önemli ölçüde farklılık gösterir.
* Günümüzde yaklaşık 3.3 ila 3.6 milyar insan iklim değişikliğine karşı oldukça savunmasız durum ve koşullarda yaşıyor.
* Türlerin yüksek bir oranı iklim değişikliğinin etkilerine açıktır.
* İnsan ve ekosistem etkilenebilirliği birbirine bağlıdır.
* Öte yandan, iklim değişikliğinin etkileri ve riskleri giderek daha karmaşık ve yönetilmesi daha zor oluyor.
* Örneğin, aynı anda birden fazla iklim tehlikesi oluşabilecek ve birden fazla iklimsel ve iklimsel olmayan risk etkileşime girebilecek; buysa genel riskin ve sektörler, bölgeler arasında basamaklanan risklerin birleşmesi ile sonuçlanacaktır (Şekil 13).
* İklim değişikliğine verilen bazı yanıtlarsa yeni etkiler ve risklerle sonuçlanabilir.



Şekil 13. Eş zamanlı aşırı olayların (ekstremler) riskleri birleştirmesinin bazı örneklerle birlikte çizimsel gösterimi ([6]'dan Türkçeleştirerek kısmen değiştirildi].

* Buna göre, riskleri birleştiren sıklık ve şiddetleri artan sıcak hava dalgaları ve kuraklıklar gibi çoklu aşırı olayların yönetilmesi daha zordur.
* **Geleceğe Uyum Seçenekleri ve Fizibiliteleri:** İnsana ve doğaya yönelik riskleri azaltabilecek uygulanabilir ve etkili uyum seçenekleri vardır.
* Kısa vadede uyum seçeneklerinin uygulanmasının fizibilitesi sektörler ve bölgeler arasında farklılık gösterir. İklim riskini azaltmak için uyumun etkinliği, belirli bağlamlar, sektörler ve bölgeler için belgelenmiştir ve artan ısınma ile azalacaktır.
* Bu kapsamda, sosyal eşitsizlikleri ele alan, iklim riskine dayalı yanıtları farklılaştıran ve sistemler arası geçişi sağlayan kamucu, sosyal, bütüncül, çok sektörlü çözümler, birden çok sektörde uyumun fizibilitesini ve etkinliğini artırır.
* Dahası, gözlenen etkilerin kanıtı, öngörülen riskler, etkilenebilirlik düzeyleri ve eğilimleri ve uyum sınırları, Dünya ölçeğinde iklim dirmethod kalkınma eyleminin yaklaşık 10 yıl önce değerlendirildiğinden daha acil olduğunu göstermektedir.
* Kapsamlı, etkili ve yenilikçi yanıtlar ya da karşı önlemler, sürdürülebilir kalkınmayı ve ilerlemeyi sağlamak için sinerjilerden yararlanabilir ve uyum ile iklim değişikliği savaşımı arasındaki ödünleşimleri azaltabilir.
* **İklim Dirençen Kalkınma:** Herkes için sürdürülebilir kalkınmayı ilerletmek için uyum önlemlerini ve bunların etkinleştirme koşullarını iklim değişikliği mücadelesiyle bütünleştirir.
* Dahası karalarda, okyanuslarda ve ekosistemlerde eşitlik ve sistem geçişleri ile ilgili soruların yanı sıra, kent ve altyapı, enerji, sanayi, toplum ve insan, ekosistem ve gezegenin sağlığı için gerekli uyum eylem ve uygulamalarını içerir.
* İklim dirençen kalkınmayı geliştirme yolları, sürdürülebilir kalkınmayı ilerletmek için iklim değişikliği savaşımı ve uyum eylemlerini başarılı bir şekilde bütünleştiren kalkınma yollarıdır.
* Özellikle küresel nüfusun yaklaşık % 11'i (896 milyon kişi) 2020'de Alçak Uzanımlı Kıyı Kuşağı'nda yaşadığı ve 2050 yılına kadar potansiyel olarak 1 milyarın üzerine çıkacağı düşünüldüğünde, kıyı şehirleri ve yerleşim birimleri daha yüksek iklim dirençen kalkınmaya doğru ilerlemede kilit bir rol oynamaktadır.
* İkinci olarak, kıyı şehirleri ulusal ekonomiler ve iç bölge toplulukları, küresel ticaret tedarik zincirleri, kültürel değişim ve yenilik merkezlerindeki yaşamsal rolleri aracılığıyla iklim dirençen kalkınmaya önemli düzeylerde katkıda bulunur.
* **Biyoçeşitliliğin ve Ekosistemlerin Korunması:** Biyoçeşitliliğin ve ekosistemlerin korunması, iklim değişikliğinin kendilerine getirdiği tehditler ve bunların uyum ve etkileri hafifletmedeki rolleri ışığında iklim dirençen kalkınmanın temelidir.
* Küresel ölçekte biyoçeşitliliğin ve ekosistem hizmetlerinin dayanıklılığının korunmasının, doğala yakın ekosistemleri de içeren Dünya'nın kara, tatlı su ve okyanus alanlarının yaklaşık % 30 ila % 50'sinin etkin ve adil bir şekilde korunmasına bağlı olduğunu göstermektedir.
* Biyoçeşitliliğin iklim değişikliğine karşı direngenliğini oluşturmak ve ekosistem bütünlüğünü desteklemek, geçim kaynakları, insan sağlığı ve esenliği, gıda, lif ve su sağlanması dâhil olmak üzere insanlara olan yararların yanı sıra afet riskinin azaltılmasına, iklim değişikliğine uyum ve savaşıma da katkıda bulunabilir.

İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ VE ENERJİ VERİMLİLİĞİ

∗ Atmosferdeki sera gazı salımlarının yüzde 77'si; petrol, kömür, doğal gaz gibi fosil yakıtların yanmasıyla oluşur.

∗ Günümüzde, başlıca sera gazlarından olan CO2'nin atmosferdeki miktarı, doğanın kabul edebileceğinden çok daha hızlı artmaktadır.

∗ Bunun sonucunda, yeryüzünün ortalama yüzey sıcaklığı sanayi öncesi döneme oranla yaklaşık 1.2°C artmıştır.

∗ Enerji üretiminde ve tüketimindeki tüm süreçlerde açığa çıkan emisyonlar, iklim değişikliğinin en önemli nedenidir.

∗ Buna ek olarak kömür ve doğal gaz gibi yakıtların kullanımı, sera gazlarının yanı sıra azot oksitleri (NOx) ve sülfür oksitler gibi zehirli gazları açığa çıkarmakta, bu gazlar asit yağmuru gibi yarattığı hava kirliliği yoluyla birçok sağlık ve çevre sorununa neden olmaktadır.

∗ Enerji verimliliği, karbon salımlarının azaltılmasında, dolayısıyla iklim değişikliğinin etkilerinin hafifletilmesinde önemli bir role sahiptir.

∗ Enerji verimliliği, binalarda yaşam standardı ve hizmet kalitesinin, endüstriyel işletmelerde ise üretim kalitesi ve miktarının düşüşüne yol açmadan, birim veya ürün miktarı başına enerji tüketiminin azaltılmasıdır.

∗ Enerji verimliliği politikaları, bir taraftan ekonomik büyüme ve sosyal kalkınma hedeflerinin sürdürülebilirliği ile doğrudan ilişkili olması diğer taraftan ise toplam sera gazı salımlarının azaltılmasında oynadığı kilit rol nedeniyle, hassasiyetle ele alınması gereken alanların başında gelmektedir [7] .

∗ BM 7. Sürdürülebilir Kalkınma Amacı olan "Erişilebilir ve Temiz Enerji Amacı," 2030'a kadar küresel enerji verimliliği ilerleme oranının iki katına çıkarılması ve enerji verimliliği için yatırımların artırılması çağrısında bulunmaktadır.

∗ İklim değişikliğiyle mücadelede vazgeçilmez öneme sahip olan enerji verimliliği, artan enerji ihtiyacı için doğal kaynakların tahribini önlemenin yanı sıra ekonomik açıdan da kârlıdır.

∗ WWF-Türkiye tarafından yayımlanan **İklim Çözümleri 2050:**

∗ **Türkiye Vizyonu** adlı rapor, 2020-2025 yılları itibariyle nüfus ve kalkınma düzeyi artarken, enerji verimliliği sayesinde, enerjiye tahmini talebin yılda yüzde 39 oranında azaltılabileceğini ifade etmektedir.

∗ Çalışmalar, 2010-2030 yılları arasında; ulaşım, binalar ve sanayide verimlilik sağlanması ve yeni teknolojilere yönelik 8.3 trilyon ABD dolarlık yatırımın gerçekleşmesi durumunda; aynı dönemde küresel ölçekte 8.6 trilyon ABD doları tasarruf edilebileceğini ortaya koymaktadır (WWF, 2011).

∗ Başka bir deyişle, verimlilik için yapılan yatırımlar kendi kendini karşılamaktadır.

∗ Yapılan bir başka araştırma Türkiye'nin de aralarında bulunduğu Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) üyesi ülkeler için, enerji verimliliğinin iki katına çıkmasının uzun vadede karbondioksit emisyonlarının yüzde 55 azalması ile ilişkili olduğunu göstermiştir (Özbuğday ve Erkol, 2015).

∗ Çalışmada, yenilenebilir enerji kullanımı, imalat sektöründen hizmet sektörüne geçiş, nüfus artışı gibi ülke bazında karbondioksit emisyonlarını etkileyen faktörler ile karşılaştırıldığında; enerji verimliliğinin, emisyonların azaltımında, uzun vadede önemli bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

∗ Uluslararası Enerji Ajansı'nın Haziran 2022'de yayımladığı rapor; pandemi sonrasında enerji fiyatlarındaki artışın şiddetli etkilerini ele alarak, enerji verimliliğinin hayati rolünün altını çizmektedir (IEA, 2022). Rapor, daha hızlı gerçekleştirilecek enerji verimliliği eylemlerinin Çin'in toplam enerji talebine eş değer enerji kullanımını azaltabileceğini göstermektedir [8].

* Avrupa Birliği (AB) için enerji verimliliği, enerji ve iklim politikasının en önemli bileşeni olup; enerjide dışa bağımlılığı azaltmak için enerji verimliliği hedeflerini artırmaktadır [9].
* Enerji verimliliğini artırmak, ülkelerin enerji güvenliğini sağlamaları ve sera gazlarını azaltma sözlerine ulaşmalarında en önemli unsurlardan biridir.
* Türkiye'de nüfus ve refah düzeyindeki artışa bağlı olarak, enerji tüketim miktarı ve ülkenin enerji ihtiyacında dışa bağımlılığı artmaktadır.
* Türkiye'de enerji ekonomisi bakımından çeşitli arz-talep politikaları geliştirilmiş olsa da dışa bağımlılığın önüne geçilememiştir.
* Avrupa Birliği İstatistik Ofisi'nin (Eurostat) verilerine göre enerjide dışa bağımlılıkta Türkiye 36 Avrupa ülkesi içinde 9. sırada yer almakta ve kullandığı enerjinin yüzde 71'ini ithal etmektedir [10].
* Enerji tedariğinde dışa bağımlı olan ve enerji kayıplarının fazla olduğu ülkelerde, enerji tasarrufu ve enerji verimliliği için devlet politikaları oluşturulmakta ve enerji verimliliğinin artırılmasına yönelik yatırımlar hayata geçirilmektedir (Duman Altan ve Sağbaş, 2020).
* Uluslararası Enerji Ajansı, enerji arz güvenliğini, "enerji kaynaklarının satın alınabilir bir fiyattan kesintisiz bir şekilde ulaşılabilirliği" şeklinde tanımlamaktadır.
* Enerji arz güvenliğin sağlanmasında, % 71'ler seviyesinde olan dışa bağımlılık oranı ve bundan kaynaklanan risklerin azaltılmasında ve iklim değişikliğiyle mücadelede etkinliğin artırılmasında, enerjinin üretiminden kullanımına kadar tüm süreçte verimliliğin sağlanması, israfın önlenmesi ve enerji yoğunluğunun azaltılması büyük bir önem taşımaktadır.
* Elektriğin üretiminde, iletiminde ve dağıtım süreçlerinde enerji verimliliğinin gözetilmesi (kaçak ve kayıpların azaltılması, alt yapının sürekli yenilenmesi ve daha verimli yapılması, vb.), enerjinin etkili ve yeterli kullanılması, atmosfere salmakta olduğumuz emisyonlarda büyük bir azaltım potansiyeli olduğunu ortaya çıkarmaktadır (Arı, 2022).
* Elektrik üretiminde üretim santrallerinde verimliliğe yönelik tedbirlerin alınması, iletim ve dağıtımda kullanılmakta olan kabloların, hatların, trafoların iyileştirilmesi, elektriğe talebi olan bölge ile elektriğin üretildiği bölgenin coğrafi olarak birbirine yakınlaştırılması enerji verimliliğini artırmaktadır.
* Ulaşımda kullanılan akaryakıtın üretiminde de benzer şekilde petrol kuyularından elde edilmesinden son tüketiciye ulaşmasına kadar geçen süreçte kayıplar söz konusudur.
* Üretilen enerjinin maalesef bir miktarı faydalı bir enerjiye; bir miktarı ise kaybedilen enerjiye dönüşmektedir.
* Burada amaç birincil enerji kaynağını kullanıp üretim ve dağıtım yaparken nihai enerji talebini en fazla ölçüde karşılamaktır.
* Binalar sektöründe, binalardaki enerji verimliliğinin artırılması, alan ısıtma ve soğutmadaki enerji verimliliğinin iyileştirilmesi, elektrikli ev aletlerinde A sınıfı ve üstü ekipmanların kullanılması, gereksiz aydınlatmanın önlenmesi ve uzun ömürlü verimliliği yüksek lambaların tercih edilmesi, buzdolabının ısı kaynaklarından uzak bir yere konulması, klimanın mevsimine uygun sıcaklık ve fan hızında çalıştırılması gibi olumlu davranışlar enerjinin talep tarafındaki iyileştirilmesine örneklerdir.
* Gelişen teknoloji, artan elektrik ve enerji talebiyle birlikte, fosil yakıt kullanımının sona erdirilmesi, yenilebilir enerji kaynaklarının çoğaltılması ve yenilebilir enerji için teşviklerin verilmesi çok önemlidir.
* Artan enerji ihtiyacı çerçevesinde enerji arz güvenliği ve çeşitliliği düşünülürken, iklim değişikliğinin getirmekte olduğu riskler göz önüne alınarak; enerji verimliliğine yönelik mevcut yasal düzenlemeler güçlendirilmeli; kamu binalarında enerji verimliliği (KABEV) gibi projeler yaygınlaştırılmalı, toplum farkındalığını artıran eğitim ve uygulamalar hızlandırılmalıdır [11].

İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ VE KENTLER

* Yeniliklerin, nüfusun ve medeniyetin merkezi olan kentlerin çevre üzerine oldukça önemli etkileri vardır.
* Kentler özellikle iklim değişikliğine neden olan insan faaliyetlerine kaynaklık etmektedir.
* Bugün yaklaşık 3.9 milyar insanın yaşadığı kentlerin toplam yüzölçümü yeryüzünün sadece % 2’sini kaplamaktadır.
* Buna karşın kentler, barındırdıkları nüfus, üretim ve tüketim faaliyetleriyle sosyal ve ekonomik hayatın merkezi konumundadır.
* **Birleşmiş Milletler Ekonomik ve Sosyal İşler Dairesi**’nin tahminlerine göre 2050’ye kadar 2.5 milyar kişinin daha kent nüfusuna eklenmesi ve dünya nüfusunun %70’inin kentlerde yaşaması öngörülmektedir.
* Günümüzde dünya enerji tüketiminin % 60 ila % 80’i kentlerde gerçekleştirilmektedir.
* İklim değişikliğinin başlıca sorumlusu olarak değerlendirilen karbondioksit salımlarının % 75’i kentlerde gerçekleştirilen etkinliklerden kaynaklanmaktadır.
* Dünyanın en büyük 40 kenti, gezegenin fosil yakıt kaynaklı CO2 salımlarının üçte birinden sorumludur. İklim değişikliğinden kaynaklanan fırtınalara, sellere, kuraklıklara, orman yangınlarına, gıda, su ve sanitasyon sorunlarına, ekonomik ve siyasi istikrarsızlıklara maruz kalan kentlerde, çatışmalar ve gerilimler de meydana gelebilmektedir.
* Bazı şehirler iklim değişikliğinin sonuçlarından ve doğal afetlerden nüfus yoğunluğu nedeniyle daha fazla etkilenmektedir.
* Afetler karşısında can ve mal kayıplarının önlenebilmesi için şehirlerin daha güçlü planlanması ve inşa edilmesi gerekmektedir.
* Bu nedenle kentler iklim değişikliğiyle mücadelede büyük bir önem taşımaktadır.
* 6.5 milyar insanı barındırmak zorunda kalacak olan ve günümüz şartlarında bile yoksulluk, işsizlik, alt yapı hizmetlerine erişim, salgın hastalıklar, iklim değişikliğine bağlı doğal afetler ve göç sorunları yaşayan kentler bu büyük sorunlar ile daha da yaşanması zor yerler haline gelmektedir.
* Bu nedenle “Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları”nın 11.’si olan “Sürdürülebilir Şehirler ve Topluluklar Amacı”, şehirlerin ve insan yerleşimlerinin kapsayıcı, güvenli, dayanıklı ve sürdürülebilir kılınmasını işaret etmektedir.
* IPCC yaşamakta olduğumuz iklim değişikliğinin nedeninin insan faaliyetleri olduğunu, bu faaliyetlerin özellikle kentlerde yoğunlaştığını belirtmekte; iklim değişikliğinin ön saflarında yer alan kentlerin önümüzdeki on yıllarda afetsel sonuçlarla karşılaşabilecekleri uyarısında bulunmaktadır (IPCC, 2022a, 2022b).
* Bu kapsamda, Birleşmiş Milletler şehir yöneticilerini uzun zamandır sürdürülebilir kentsel gelişme ve iklim dirfollowed (iklim değişikliğinin etkilerine karşı dirençli) altyapıyı teşvik etmeye ve sıfır salımı sürdürmeye çağırmaktadır (Türkeş, 2022).
* Kentlerdeki sera gazı salımları ağırlıklı olarak sanayi, ticaret, inşaat, ulaşım, binaların inşası ve kullanımı gibi kent içi faaliyetlerden kaynaklanmaktadır.
* Kentlerde binalar sektörü küresel enerji tüketiminin yüzde 30’undan ve enerji kullanımından kaynaklanan karbon salım üretiminin yüzde 28’inden sorumludur [12].
* Ayrıca dünyadaki tüketimin büyük çoğunluğu kentlerde gerçekleşmektedir.

* Kentler kendi sınırlarında üretilmese de başka noktalarda fosil yakıta bağlı enerji ile üretilen ürünlerin kentlerde tüketimi yoluyla dolaylı olarak da sera gazı salımına neden olmaktadır (Uncu, 2019).
* Kentler bir yandan, insanların etkinlikleri ile iklim değişikliğine neden olurken; iklim değişikliği sonucunda ortaya çıkan olumsuz sonuçlardan da en çok etkilenen yaşam birimleri olmaktadır.
* Bir diğer yandan kentler medeniyetin, yatırımların ve yeniliklerin merkezi olarak, iklim değişikliğine bağlı sorunların çözümünde anahtardır.
* Zira kentler iklim değişikliğiyle mücadele için gerekli olan karbon emisyonlarının azaltılmasında ve iklim değişikliğinin etkilerine uyum eylemlerinin gerçekleştirilmesinde önemli bir aktördür.
* Dünya genelinde kentlerin %70'i iklim değişikliğinin doğrudan etkilerini farklı şekillerde yaşamaktadır.
* Sıcak hava dalgaları, aşırı hava ve iklim olayları, deniz seviyesinin yükselmesi, yağışların düzensizleşmesi, kontrol edilemeyen yangınlar ve su kıtlığı, kentlerin ve kentli nüfusun karşı karşıya olduğu iklim değişikliğine bağlı başlıca riskler arasında değerlendirilmektedir (Aşıcı, 2017).
* Genel sıcaklık ortalamalarında artışa neden olan iklim değişikliği, kentsel ısı adası etkisiyle oluşan aşırı sıcak ve nem nedeniyle kentli nüfusu tehdit etmektedir.
* Dünya nüfusunun % 30'u yılın en az 20 günü insan sağlığını tehdit eden seviyelerdeki hava sıcaklıklarına maruz kalmakta; bu oranın 2100 yılında %74'e çıkması beklenmektedir (Uncu, 2019). Sıcaklıklardaki artış, su ve vektör kaynaklı hastalıkların kolayca yayılması açısından uygun ortamı meydana getirmektedir.
* Bu çerçevede iklim değişikliğinin kentlerde neden olduğu bir diğer sorun ise kuraklık ve su kıtlığıdır [13]. Birleşmiş Milletler 2050 itibariyle dünya çapında ülkelerin yarısının kuraklık yaşayacağını ve kentlerde nüfus artışı ve hızlı kentleşmeyle birlikte su stresi veya su sıkıntısı yaşanacağını öngörmektedir.
* Kar ve buzullardaki hızlı eriyiş, kurak mevsimlerin süresinin uzaması ve artan sıcaklıklar sonucunda buharlaşma oranları yükselmekte, kentlerin kullanılabilir su kaynakları tükenmekte ve artan hava sıcaklıkları su tüketimini artırmaktadır.
* Bu durum, hızla yükselen kentli nüfus ve kirlenme nedeniyle zaten baskı altında olan yeraltı ve yerüstü su varlığının azalmasına ve su kıtlığı yaşanmasına yol açmaktadır.
* İklim değişikliğinden kaynaklanan aşırı hava olayları ve afetler kentlerde önemli kayıp ve hasarlara neden olmaktadır. İklim ile ilişkili aşırı hava olayları arasında şiddetli ya da aşırı yağışlarla yetersiz alt yapının birleşimiyle oluşan kentsel seller, kentlerde en yaygın olarak görülen ve en fazla can kaybına neden olan afet türüdür.
* 2019 yılında sel ve taşkınlar, küresel çapta yaklaşık 46 milyar ABD doları tutarında ekonomik kayba ve 4500 kişinin ölümüne neden olmuştur (Tuğaç, 2022).
* 11 Ağustos 2021'de Batı Karadeniz'de gerçekleşen aşırı yağışlar sonucu Kastamonu, Sinop ve Bartın illerinde meydana gelen sellerde 82 kişi hayatını kaybetmiş; Kastamonu'nun Bozkurt ilçesinde yaşanan iklim değişikliğini dikkate almayan çarpık yapılaşmanın sonucu bölgesel bir felaket meydana gelmiştir.
* Fırtına, tropikal siklon, fırtına kabarması (şiddetli rüzgâr ve fırtınalarla bağlantılı yüksek dalgaların ve yükselen deniz seviyesinin yol açtığı kıyısal su baskınları) gibi hava ve iklim olayları dünya üzerinde kıyılarda bulunan birçok kenti ve çevresini tehdit etmektedir.
* Dünyanın çeşitli kentlerinde meydana gelen afetler, başta ulaşım olmak üzere altyapılarda ciddi hasarlar yaratmaktadır. İklim değişikliğiyle beraber değişen sıcaklık ve yağış deseni ve buzulların erimesi ve deniz seviyesinin yükselmesi gibi etkiler nedeniyle özellikle kıyı bölgelerinde bulunan kentler önemli risk altındadır. (Uncu, 2019).
* İklim değişikliğinin neden olduğu bir diğer tehdit aniden başlayan ve hızla yayılarak kontrolden çıkan yangınlardır.
* Yangınlar, kent ve kent civarında yaşam alanlarını tehlikeye sokmaktadır.
* 2021'de Türkiye'de bir yanda kuraklık devam ederken yaz aylarında gelen sıcak dalgasıyla 28 Temmuz ile 12 Ağustos tarihleri arasında Akdeniz, Ege, Marmara, Batı Karadeniz ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde bulunan 49 ilde 300 civarında orman yangını gerçekleşmiştir.
* Bu orman yangınlarda 8 insan hayatını kaybetmiş; yaklaşık 178 bin hektar orman yok olmuş ve sayısız canlı ölmüştür [14].
* Kentlerde iklim değişikliğinin yarattığı risk ve tehlikelerden korunmak, iklim değişikliğinin etkilerine uyum sağlamak ve afet risklerini azaltmak için **Yerel İklim Değişikliği Eylem Planları**'nın hazırlanması ve uygulanması önemlidir (Talu, 2019).

* Kentlerde iklim değişikliği ile mücadele ve emisyon azaltımı kapsamında, doğa temelli çözümler ve yeşil altyapılar (kentlerdeki farklı tipteki yeşil alanlar, ormanlar, sulak alanlar, bataklıkları vb.) gibi stratejiler etkin bir şekilde kullanılmaya başlanmıştır.
* Kentlerde sel, taşkın ve kuraklık gibi afetlerin önlenmesinde su yönetimi önemlidir.
* Yağmur suyunun yönetimi, taşkın parkları, bitkilendirilmiş yağmur suyu hendekleri, geçirgen yer kaplamaları, yeşil kaldırımlar, yeşil çatılar, yeniden doğal haline kavuşturulan su kanalları, yağmur bahçeleri ve kent ormanları gibi yeşil altyapı uygulamaları ile kentlerin iklim afetlerine dirençlilikleri artırılmaktadır.
* Kentlerde iklim değişikliğiyle mücadele bağlamında bir diğer strateji olan yeşil enerji dönüşümün gerçekleştirilmesi, çevrenin yanı sıra ekonomik ve sosyal açıdan da önemlidir.
* Kentlerde enerji etkin binaların yapımı, yenilenebilir enerjinin ve elektrikli araçların kullanımı ile 2030 yılına kadar 24 milyon yeni iş imkânının oluşması beklenmektedir.
* Kentlerde, kaynakların etkin ve verimli kullanımı, döngüsel ekonomi ve atık yönetimi kapsamında, sıfır atık uygulamalarının yaygınlaştırılması önemlidir. İklim dirençli kentleşme için yeşil ulaşım bir diğer önemli strateji başlığıdır.
* Gürültü, hava kirliliği ve sağlık sorunlarıyla mücadelede yaya, bisikletli ulaşım ve mikromobilite seçenekleri; toplu taşıma araçları ile yerel servis ve iş imkânlarına erişimin sağlanması önemlidir (Tuğaç, 2022).
* Kentlerde iklim değişikliği ile mücadele için toplumun, karbon ayak izinin azaltılması konusunda bilinçlendirilmesi ve iklim değişikliğine bağlı afet risklerine karşı hazırlanması gerekmektedir.
* İklim değişikliği, biyoçeşitlik vb. konularda üniversiteler, araştırma ve sivil toplum kuruluşları tarafından geliştirilen eğitim içerikleri kamu kurumları ile işbirliğinde yaygınlaştırılmalıdır.
* **Uygarlık sınavı** olarak adlandırılan iklim değişikliğine karşı etkin mücadele için eğitimlere önem verilmelidir.

İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ VE YEŞİL ÇATILAR

Yeşil Çatı Nedir?

∗ Son yıllarda, şehirleri daha sürdürülebilir ve iklim değişikliğine karşı daha direngen hale getirmek için küresel bir hareket ortaya çıktı.

∗ Şehirler daha fazla park ve yeşil alan oluşturuyor, araçlara ve diğer kirlilik biçimlerine sınırlar koyuyor ve binalar için enerji verimliliği önlemleri alıyor.

∗ Bu kapsamda, <u>ötekilerin yanı sıra</u>, kentlerde geniş alanları kaplayan bina (bireysel konutlar, apartmanlar, gökdelenler, AVM'ler, kamu ve yerel yönetim binaları, organize sanayiler, vb.) çatılarından, hatta duvarlarından (Şekil 14 ve Şekil 15) yararlanmaya yönelik yaklaşımlarla ve sonuçlarıyla daha sık karşılaşıyoruz.



Şekil 14. İnşa edilmiş yüzeylerde yaratılmış başarılı etkileyici kentsel ekosistem örnekleri (Harada ve Whitlow, 2020).

☞ **(A) New York:** New York'taki Javits Merkezi'nde sıcağa ve kuraklığa dayanıklı sedum türleri (dam koruğu olarak da adlandırılan, kayalık ortamlardan duvarlara kadar çeşitli yetişme koşullarına uyum gösteren çok yıllık bir sukulent bitki türü) yetiştiren 2.7 hektarlık yeşil bir çatı.

☞ **(B) Klyde Warren Park:** Dallas, Teksas'taki Woodall Rodgers Otoyolu üzerindeki kapak yapısı üzerinde büyüyen ağaçlar, çalılar, çimenler ve süs bitkileri olan 2.1 hektarlık bir halka açık park.

☞ **(C) Brooklyn Grange:** New York'taki eski Brooklyn Navy Yard'da (bir donanma tesisi) 11 katlı bir binanın tepesinde sebze yetiştiren 0.6 hektarlık bir çatı çiftliği (Harada ve Whitlow, 2020)

Yeşil Çatıların Başlıca Çevresel İşlev ve Yararları

Kentin Havasını Soğuturlar:

* Şehirler, onları çevreleyen kırsal alanlardan daha sıcaktır.
* Asfalt yollar ve beton binalar Güneş ışığını emdikten sonra ısı enerjisi yayar; araç egzozları ve klimalar ek ısı üretir.



Şekil 15. Güzel bir yeşil duvar tasarım örneği. 22 Şubat 2012, Madrid (Fotoğraf: M. Türkeş).

* Buna "***kentsel ısı adası etkisi***" denir ve bu etki şehir merkezlerini komşu kırsal ya da yarı kırsal alanlardan birkaç derece daha sıcak yapabilir.
* İklim değişikliği şiddetlendikçe daha yaygın hale gelen sıcak hava dalgaları sırasında, kentsel ısı adası etkisi ölümcül sonuçlara yol açabilir.
* Oysaki yeşil çatılar bu afetsel etkiyi azaltabilir; şehirleri iklime daha dayanıklı – direngen hale getirebilir ve sıcak dalgaları riski en yüksek olan insanları koruyabilir.
* Bunu, koyu renkli yüzeyleri Güneş ışığını emmek yerine yansıtan parlak bitki örtüsü ile değiştirerek yaparlar.
* Bitkiler ayrıca, atmosfere nem saldıklarında, şehirleri görece soğutan evapotranspirasyon (buharlaşma-terleme) adı verilen bir süreçten geçerler.

Enerji ve Sağlık Bakım Maliyetlerini Azaltırlar:

- Yeşil çatıların serinletici etkileri enerji maliyetini azaltabilir.
- Yaz aylarında yeşil çatılar tüm binaları serinletir, bu da soğutma (klima) gereksinimini azaltır.
- Yeşil çatılar yalıtımı iyileştirdiği için, soğuk aylarda binalarda ısı tutulmasını da artırabilir.
- Sonuç olarak, yeşil çatılar bir bina için enerji maliyetlerini önemli ölçüde azaltabilir.
- Binalar ayrıca bir şehrin sera gazı salımlarının çoğunluğundan sorumludur.
- Şehirler binalarda enerji kullanımını azaltarak, atmosfere daha az karbondioksit, metan gibi sera gazlarını ve diğer kirleticileri salarak karbon ayak izini azaltabilir.

Kentsel Selleri Önlerler:

- Kuvvetli yağışlar, özellikle şiddetli sağanak ve gök gürültülü sağanak yağış fırtınaları sırasında şehirler sel baskınını önlemek için drenaj sistemlerine güvenir; ancak şiddetli yağış fırtınaları ve sağanaklar kanalizasyonları ve boru hatlarını tıkayarak sokakların su altında kalmasına neden olabilir.
- Bunda şehirlerin doğal jeomorfolojisinin (doğal yeryüzü şekillerinin, akarsu vadi ve kanallarının, sekilerin, kıyı kumullarının, plajların, vb.) ve doğal hidrografik özelliklerin (doğal drenajın, akarsu ağının ve su yapılarının, göllerin, sulak alanların, vb.) zaman içinde bozulmuş hatta tümüyle değiştirilmiş olmasının da önemli katkısı vardır.

Suyu Süzerler:

- Kirlilik, drenaj sistemleriyle ilgili başka bir sorundur.
- Bir şehre yağmur yağdığında, su kirletici maddelerle dolar.
- Bu kirleticiler daha sonra yeraltı boru ağlarıyla nehirlere ve göllere taşınır; bu da yeraltı ve yerüstü içme suyu kaynaklarının kirlenmesine neden olabilir.
- Yeşil çatılardaki bitkilerse, yağmur suyunu filtreleyerek zararlı toksinleri uzaklaştırır ve içme suyunun kirlenme riskini azaltır.

Gıda Güvenliğini Geliştirirler:

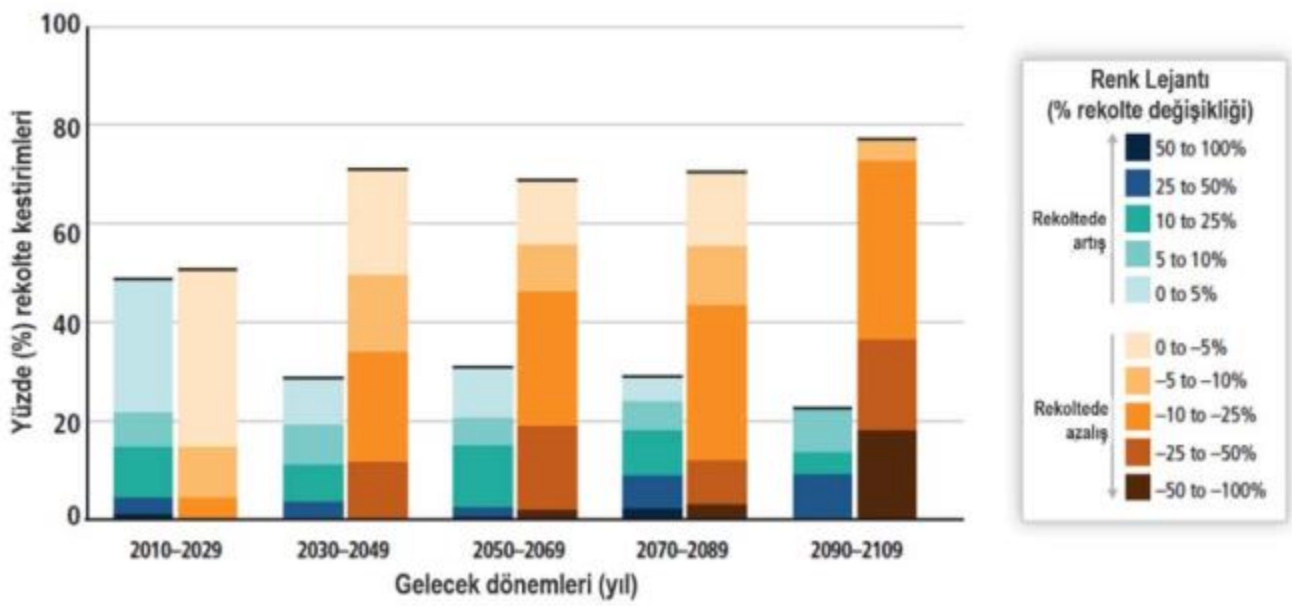
☞ Görece yeni bir alan olmasına karşın, çatı çiftçiliği giderek daha popüler hâle geliyor (Şekil 1C). Çatı çiftliklerini uygulamak, standart az bakım gerektiren yeşil çatılardan daha zordur, ancak birçok yararı vardır.
☞ Çatı çiftlikleri, sürekli bir ürün arzı sağlayarak bir şehrin gıda güvenliğini destekleyebilir.
☞ Ayrıca topluluk üyelerinin diyetlerini çeşitlendirerek yiyecek yetersizliğinde ve bugünlerde olduğu gibi yüksek gıda fiyatlarında insanların beslenme düzeylerini iyileştirebilirler ve gıda güvencelerini sağlayabilir.
☞ Son olarak, çatı çiftlikleri, gıda üretim sisteminde büyük sera gazı salımları oluşturan iki adım olan bölgeler ve ülkeler arasında ya da uluslararası olarak taşınmaları ve soğutulmaları gerekmediğinden tükettiğimiz gıdaların karbon ayak izini azaltır.

Sosyal Uyum ve Savunuculuğu Sağlarlar:

☞ Yeşil çatılar, başka türlü bitki örtüsüne erişimi olmayan şehir sakinleri için hoş bir rahatlama sağlar.
☞ Yeşilliklere yakın olmanın stresi azaltmaktan hafızayı ve sağlığı geliştirmeye kadar sayısız psikolojik ve fizyolojik yararı vardır.
☞ Yeşil çatılar aynı zamanda insanları çatılarında sosyalleşmeye teşvik etmektedir.
☞ İlk olarak, komşuların birbirini tanımasını sağlar; ikinci olarak, aşırı hava olayları sırasında insanların dayanışma içinde olmalarını ve birbirlerine yardım etmelerini kolaylaştırabilir.

İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ VE TARIMA ETKİSİ
Öngörülen İklim Değişikliğinin Etkileri

∗ İklim değişikliğinin tarımsal üretim ve gıda güvenliği üzerindeki etkilerine ilişkin görece geniş bir tartışmaya (Örneğin, Porter *ve ark*., 2014; IPCC, 2014, IPCC, 2018; Türkeş, 2020; Türkeş, 2017b, 2017c; Türkeş *ve ark*., 2018, vb.) dayanarak asıl olarak Türkeş (2020c)'e göre aşağıda sunulmuştur:
∗ İklim değişikliğinin tarımsal ürün ve karasal gıda üretimi üzerindeki olumsuz etkileri olumlu etkilerinden daha açık ve yaygındır.
∗ Pozitif etkiler bazı yüksek enlem bölgelerinde belirgindir.
∗ Aşırı iklim olayları sonrasında anahtar üretim bölgelerindeki hızlı gıda ve tahıl fiyatı artışlarının gerçekleştiği dönemler belirgindir ve bugünkü pazarların diğer etmenlerin yanı sıra iklim ekstremlerine karşı da duyarlı olduğunu göstermektedir.
∗ Aşırı iklim olaylarının bazıları, insan kaynaklı küresel iklim değişikliğinin ve onun en önemli göstergesi olan küresel ısınmanın bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır.
∗ İklimsel eğilimler hem tatlı su hem de deniz ortamlarında hasat edilen su türlerinin bolluk ve dağılış desenleri ile Dünya'nın farklı bölgelerindeki su kültürü üretim sistemlerini etkilemektedir.
∗ Tüm bu etkilerin özellikle bazı gelişmekte olan tropikal ülkelerdeki etkilenebilir toplumlar açısından besin ve gıda güvenliği üzerindeki olumsuz etkilerinin süreceği beklenmektedir.
∗ Bazı bölgelerdeyse, sucul gıda üretimine daha uygun koşullar ortaya çıkabilecektir.
∗ Bazı çalışmalar, günlük en yüksek hava sıcaklıkları ya da günlük yüksek sıcaklık ekstremleri 30 °C ve üstüne çıktığında ürün rekoltelerinin ciddi bir negatif etkilenebilirliği olduğunu belgelemiştir.
∗ Bu düzeydeki etkilenebilirlik durumları birçok ürün ve bölge için tanımlanmakta ve bu durumun büyüme mevsimi boyunca etkili olması beklenmektedir.
∗ Ayrıca pek çok çalışmada sıcaklık eğilimlerinin iklim değişikliğinin alt kıtasaldan küresel ölçeklere kadar geniş bir coğrafi dağılışta ürün rekolteleri üzerindeki geçmiş ve gelecek etkilerinin saptanması açından da önemli olduğu değerlendirilmektedir.
∗ Tropikal ve ılıman iklim bölgelerindeki buğday, pirinç ve darı gibi ana ürünler açısından, yerel hava sıcaklığı 21. yüzyılın son dönemlerine göre 2 °C ve daha fazla arttığında uyum olmaksızın iklim değişikliği üretimi negatif olarak etkileyecektir.
∗ Öngörülen etkiler ürün ve bölgeler ile uyum senaryolarına göre değişir.
∗ **Örneğin** 20. yüzyılın son dönemiyle karşılaştırıldığında, 2030-2049 dönemi için gerçekleştirilen kestirimlerin yaklaşık % 10'u ürün rekoltelerinde % 10'dan daha fazla artış gösterirken, kestirimlerin yaklaşık % 10'u % 25'ten daha fazla rekolte kaybının olacağını göstermektedir (Şekil 16).



Şekil 16. İklim değişikliği nedeniyle 21. yüzyıl süresince ürün rekoltelerinde öngörülen değişikliklerin özet gösterimi (Türkeş, 2020c: bazı değişikliklerle birlikte Porter *ve ark.* (2014) ve IPCC'ye (2014) göre yeniden düzenlenmiştir.)

* 2000'li yıllardan beri gerçekleştirilmiş olan çalışmalardan elde edilen bulgulara göre iklimdeki ve CO_2 birikimlerindeki değişiklikler, tarımsal üretim açısından önemli ve istilacı türlerin dağılışını etkileyecek ve rekabet artışına yol açacaktır.
* Atmosferdeki artan CO_2 birikimi, ki **CO_2 gübrelemesinden** (atmosferdeki birikimi Sanayi Devrimi'nden beri hızla artmakta olan fazla CO_2'nin neden olduğu fotosentez oranındaki artış) sorumludur, bazı herbisitlerin (yabani ya da yabancı ot ilaçları, kimyasalları) etkisinde azalmaya neden olabilecektir.
* İklim değişikliğinin hastalıkların gıda üretimi üzerindeki baskısına ilişkin etkileri belirsizliğini korumaktadır.
* Zararlı hastalıkların coğrafi dağılış desen ve aralıklarındaki değişiklikler belirgin olmasına karşın, hastalık şiddetindeki değişiklikler daha az belirgindir.

İklim Değişikliği Koşullarında C3 ve C4 Bitkilerinin CO_2 Gübrelemesine Farklı Yanıtları

* Farklı bitki türleri, atmosferik CO_2'nin organik karbona dönüştürüldüğü fotosentez sırasında oluşan biyokimyasal süreç olan farklı karbon asimilasyon (özümleme) düzeneklerine sahiptir.
* Günümüzde tüm karasal bitkilerin yaklaşık % 95'ini içeren çoğu fotosentetik (fototrof) organizma, **Calvin Döngüsü** adı verilen biyokimyasal bir yolla karbonu sabitler.
* Calvin Döngüsü, organizmaların - özellikle bitkiler ve alglerin - havadaki CO_2'den enerji ve yiyecek oluşturduğu süreçtir.
* Genellikle fotosentezin bir parçasıdır ve ototroflar (örneğin yeşil bitkiler) için ana besin kaynağıdır.
* Calvin döngüsünün ilk adımı, üç karbon atomu içeren kararlı bir ara bileşik (3-fosfogliserik asit) üretimini içerir.
* Bu nedenle, bu işleme **C3 fotosentezi** ve bu şekilde metabolize olan **buğday, pirinç, pamuk, soya fasulyesi, şeker pancarı ve patatesler** vb. bitkilere **C3 bitkileri** denir.
* Bununla birlikte, **mısır, şeker kamışı ve birçok tropikal çayırı** içermek üzere bazı bitkiler, **dört karbonlu bir bileşik** üreterek fotosentetik işleme başlar. Aslında, **mısır ve şeker kamışı**, genellikle böyle düşünmememize karşın, birer ot türüdür.
* Bu tip bitkilere **C4 bitkileri** denir. **C4 bitkileri** CO_2 artışlarına **C3 bitkileri**ne göre daha az tepki verir.
* Bu nedenle, **CO_2 gübrelemesi**nin (atmosferdeki birikimi Sanayi Devrimi'nden beri hızla artmakta olan fazla CO_2'nin neden olduğu fotosentez oranındaki artış) **C3 bitkileri**nin büyüme hızı üzerinde önemli bir etkisi olabilirken, **C4 bitkileri** üzerinde büyük bir etkisinin olması beklenmemektedir.
* Mısır gibi belirli tarımsal ürünler, yüksek CO_2'li bir dünyada **C3** kökenli yabani otlara kıyasla dezavantajlı olabilir.
* **C3** dünyası içinde bile farklı bitki türlerinin, CO_2 artışlarına eşlik edebilecek sıcaklık ve nem varlığındaki (örneğin yağış rejimi, toprak nem içeriği) değişikliklere farklı tepkiler göstermesi beklenmektedir.
* Yaklaşık son 15 yıllık dönemde atmosferdeki CO_2 birikimindeki değişikliklerin etkilerinin bitki tiplerine göre (burada C3 ve C4 bitkileri) ele alındığı çalışmalar yayımlanmaya başlamıştır.
* Bu durum bu alandaki önemli bir ilerlemedir (DaMatta *ve ark.*, 2010).

- Atmosferdeki birikimi sürekli artmakta olan artan CO_2 etkisi (CO_2 gübrelemesi), C4 ürünlerindeki fotosentez oranları artan CO_2 birikimlerindeki artışlara daha zayıf karşılık verdiği için, **C3 bitkilerinde** (buğday, pirinç, pamuk, soya fasulyesi, şeker pancarı ve patatesler, vb.) **C4 bitkilerinden** (darı, sorgum, şeker kamışı, vb.) daha yüksek olma eğilimindedir (Leakey, 2009).
- En yüksek gübreleme yanıtları yumrulu ürünlerde gözlenir. Bunlar yer altındaki organlarında fazla karbonhidrat depolama açısından önemli kapasiteye sahiptir (Fleisher *ve ark.*, 2008; Högy and Fangmeier, 2009).
- Çeşitli ürünlerin CO_2'ye verdiği yanıtlar aynı zamanda genotipe özgü bir durumdur (Ziska *ve ark.*, 2012).
- **Örneğin** 200 ppmv düzeyindeki ek CO_2 koşullarındaki rekolte artışı, pirinç üretiminde % 3 ile % 36 arasında değişmektedir (Hasegawa *ve ark.*, 2013).

SÜRDÜRÜLEBİLİR KALKINMA AMAÇLARI VE İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ

* **Sürdürülebilir kalkınma**, insan ile doğa arasında denge kurarak doğal kaynakları tüketmeden, gelecek nesillerin ihtiyaçlarının karşılanmasına imkân verecek şekilde bugünün ve geleceğin yaşamını ve kalkınmasını programlama anlamını taşımaktadır.
* Sürdürülebilirliğin bir kavram olarak tarım, ormanlar ve balıkçılık gibi yenilenebilir kaynaklar konusunda ortaya çıktığı görülmektedir (Bozloğan, 2010).
* Sürdürülebilir kalkınma çevresel, toplumsal ve ekonomik boyutları olan bir kavramdır.
* Yirminci yüzyılın ortasına kadar kaynakların paylaşımı için iki dünya savaşı yaşayan insanlık, bir yandan DDT (Dikloro Difenil Trikloroetan) gibi tarım ilaçlarının kullanımı ile çevreye ve insan sağlığına; diğer yandan nükleer silahların kullanımı ile yeryüzünün tamamına zarar verebileceğini 1960'lı yıllarda anlamıştır.
* Çevre sorunlarına konusunda iş birliğine yönelik ilk kapsamlı düzenlemeler 1970'li yıllarda uluslararası boyuta ulaşmaya başlamıştır.
* 1972 yılında Stockholm'de gerçekleştirilen **BM İnsan Çevresi Konferansı**'nda sosyo ekonomik yapıları ve gelişme düzeyleri farklı olan birçok ülke "çevre" konusunda ilk defa bir araya gelmiş ve **BM İnsan Çevresi Bildirisi** kabul edilmiştir.
* Yine aynı yıl yayımlanan **Büyümenin Sınırları Raporu**, ekonomik ve teknolojik büyümenin aynı şekilde devamı halinde 100 yıl sonra (2072'de) dünya kaynaklarının yetmeyebileceğini belirterek; sistemsel bir çöküş yaşanabileceği uyarısında bulunmuştur. 1983'de Birleşmiş Milletler (BM) tarafından Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonu kurulmuştur.
* **Sürdürülebilir kalkınma** kavramı ilk kez, 1987 yılında **Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonu**'nca hazırlanan **Brundtland (Ortak Geleceğimiz) Raporu**'nda *"Bugünün gereksinimlerini, gelecek kuşakların gereksinimlerini karşılama yeteneğinden ödün vermeden karşılayan kalkınma"* olarak tanımlanmıştır (Yücel 2016).
* 1992 Rio Konferansı'nda 178'den fazla ülke, insan yaşamını iyileştirmek, çevreyi korumak ve sürdürülebilir kalkınmayı sağlamak üzere küresel bir ortaklık kurmak için kapsamlı bir eylem planı olan **Gündem 21**'i kabul etmiştir. Gündem 21'de sürdürülebilir kalkınma için üretim ve tüketim alışkanlıklarının değişmesi gerektiğine vurgu yapılmaktadır (GAİB, 2022).
* 2000 yılında toplanan **Bin Yıl Zirvesi'**nde ilan edilen **BM Binyıl Kalkınma Hedefleri**'nin temel amacı aşırı yoksulluğu ve açlığı ortadan kaldırmak olmuştur.
* Ayrıca cinsiyet eşitliğinin sağlanması, kadınların güçlendirilmesi, çevresel sürdürülebilirliğin sağlanması ve kalkınma için ortak hareket etme gibi hedefler belirlenmiş, bu hedeflerin 2015 yılına kadar gerçekleştirilmesi öngörülmüştür.
* Ancak kabul edilen 8 kalkınma hedefi, kapsadığı ülkeler ve ele aldığı temalar bakımından yetersiz bulununca, 2012 yılında tekrar tartışmaya açılmıştır.
* 2012 yılında gerçekleştirilen, **Rio + 20 Zirvesi** olarak da anılan **Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesi**'nde, küresel ölçekte sürdürülebilir yaşama engel oluşturan sorunlar, ülkelerin kendi ulusal koşulları çerçevesinde ele alınmış ve görüşmeler 2015 yılına kadar sürmüştür.

* Eylül 2015'te Dünya hükümetleri, 2030 yılına kadar yoksulluğun sona erdirilmesinden, cinsiyet eşitliğine, iklim değişikliğinden, eşitsizliklerin azaltılmasına ve finansal açıkların kapatılmasına kadar Dünya'nın 17 başlık altında toplanan büyük sorunlarını çözmek ve ülkelerin sürdürülebilir gelişmesine katkıda bulunmak üzere anlaşmaya varmıştır.

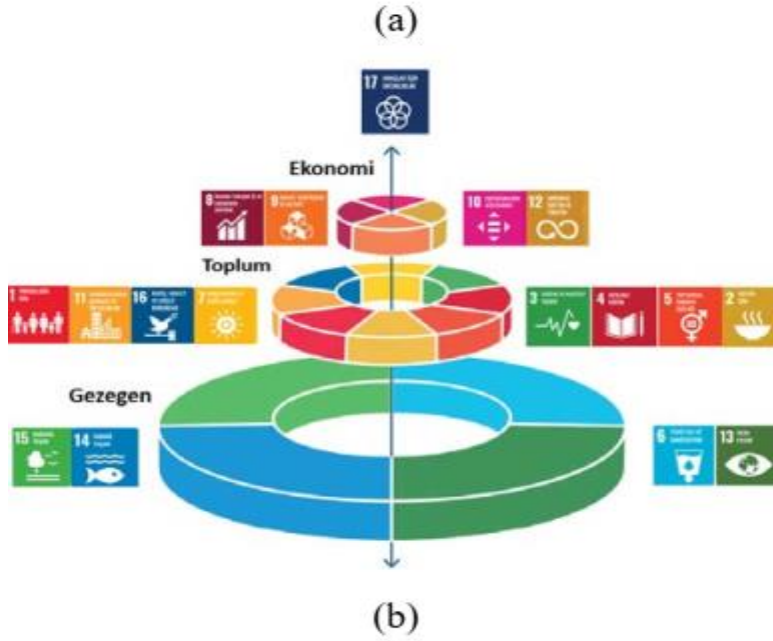
Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları

* (BM SKA) olarak belirlenen 17 Amaç, 169 hedef ve 247 gösterge, gezegenin ve tüm canlıların sağlıklı bir şekilde varlıklarını sürdürebilecekleri bir sistemin oluşturulması temeline dayanmaktadır. SKAlar (Şekil 17a), yoksulluğu ortadan kaldırmak, gezegenimizi korumak, tüm insanların barış ve refah içerisinde yaşamasını sağlamak için evrensel bir eylem çağrısıdır [17]:

- Amaç – "Yoksulluğa Son": Yoksulluğun tüm biçimlerini her yerde sona erdirmek.
- Amaç – "Açlığa Son": Açlığı bitirmek, gıda güvenliğine ve iyi beslenmeye ulaşmak ve sürdürülebilir tarımı desteklemek.
- Amaç – "Sağlıklı ve Kaliteli Yaşam": Sağlıklı ve kaliteli yaşamı her yaşta güvence altına almak.
- Amaç – "Nitelikli Eğitim": Kapsayıcı ve hakkaniyete dayanan nitelikli eğitimi sağlamak ve herkes için yaşam boyu öğrenim fırsatlarını teşvik etmek.
- Amaç – "Toplumsal Cinsiyet Eşitliği": Toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak ve tüm kadınlar
- ile kız çocuklarını güçlendirmek.
- Amaç – "Temiz Su ve Sanitasyon": Herkes için erişilebilir su ve atık su hizmetlerini ve sürdürülebilir su yönetimini güvence altına almak
- Amaç – "Erişilebilir ve Temiz Enerji": Herkes için karşılanabilir, güvenilir, sürdürülebilir ve
- modern enerjiye erişimi sağlamak.
- Amaç – "İnsana Yakışır İş ve Ekonomik Büyüme": İstikrarlı, kapsayıcı ve sürdürülebilir ekonomik büyümeyi, tam ve üretken istihdamı ve herkes için insana yakışır işleri desteklemek
- Amaç – "Sanayi, Yenilikçilik ve Altyapı": Dayanıklı altyapılar tesis etmek, kapsayıcı ve sürdürülebilir sanayileşmeyi desteklemek ve yenilikçiliği güçlendirmek.
- Amaç – "Eşitsizliklerin Azaltılması": Ülkeler içinde ve arasında eşitsizlikleri azaltmak.
- Amaç-"Sürdürülebilir Şehirler ve Topluluklar": Şehirleri ve insan yerleşimlerini kapsayıcı, güvenli, dayanıklı ve sürdürülebilir kılmak
- Amaç – "Sorumlu Üretim ve Tüketim": Sürdürülebilir üretim ve tüketim kalıplarını sağlamak.
- Amaç – "İklim Eylemi": İklim değişikliği ve etkileri ile mücadele için acilen eyleme geçmek.
- Amaç – "Sudaki Yaşam": Sürdürülebilir kalkınma için okyanusları, denizleri ve deniz kaynaklarını korumakve sürdürülebilir kullanmak.
- Amaç – "Karasal Yaşam": Karasal ekosistemleri korumak, iyileştirmek ve sürdürülebilir kullanımını desteklemek; sürdürülebilir orman yönetimini sağlamak; çölleşme ile mücadele etmek; arazi bozunumunu durdurmak ve tersine çevirmek; biyolojik çeşitlilik kaybını engellemek
- Amaç – "Barış, Adalet ve Güçlü Kurumlar": Sürdürülebilir kalkınma için barışçıl ve kapsayıcı toplumlar tesis etmek, herkes için adalete erişimi sağlamak ve her düzeyde etkili, hesap verebilir ve kapsayıcı kurumlar oluşturmak.
- Amaç – "Amaçlar İçin Ortaklıklar": Uygulama araçlarını güçlendirmek ve sürdürülebilir
- kalkınma için küresel ortaklığı canlandırmak.
- 17 SKA ayrı amaçlar olarak kurgulanmış olsalar da birbirinden bağımsız olmayıp; herhangi bir Amaç için yürütülen politikalar veya eylemler diğer Amaçları da etkilemektedir.



(a)



(b)



(c)

Şekil 16. (a) Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları (UN 2015) (b) Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları'nın Ekonomik, Sosyal ve Çevresel Boyutu (Obrecht vd. 2021; Azote Images (Jerker Lokrantz) for Stockholm Resilience Centre) (c) Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim 2030 (Education for Sustainable Development for 2030-ESD) (UNESCO, 2017; UNESCO 2020)

* Sürdürülebilir kalkınma, sosyoekonomik gelişmeyi sağlarken insan faaliyetlerinin çevre üzerindeki olumsuz etkilerini azaltmayı amaçlamaktadır.
* Bu nedenle sürdürülebilirliğin çevre, toplum ve ekonomi boyutu, birbiriyle iç içe geçen bir yapıya sahip olup (Şekil 17b); sürdürülebilir kalkınma için her boyutta iyileşme ve gelişm e olması gereklidir [18].
* Sürdürülebilirliğin ekonomik boyutu 8, 9, 10 ve 12 numaralı Amaçları kapsar ve ekonomik büyüme, verimlilik, üretim süreçleri ve yatırım gibi konular ile ilgilidir.
* Üretimde kullanılan kaynakların tükenme olasılığı, ekonomik süreç ve etkinliklerin neden olduğu atıklar, ekonomik kalkınmanın sürekliliğini tehlikeye atacak tüm çevresel riskler ve iklim değişikliğinin getirmekte olduğu sorunlar sürdürülebilirliğin ekonomi boyutunda değerlendirilmektedir.
* Sürdürülebilirliğin sosyal boyutu; 1, 2, 3, 4, 5, 7, 11 ve 16 numaralı Amaçları kapsar ve toplumsal değerlerin, ilişkilerin ve kurumların geleceğe yönelik devamlılığı ile ilgilidir.
* Fırsat eşitliği, yaşam kalitesinde iyileşme, hak ve özgürlüklerin ve temel bireysel gereksinimlerin sağlanması sürdürülebilirliğin sosyal boyutunda değerlendirilmektedir.
* Sürdürülebilirliğin çevresel boyutu, 6, 13, 14 ve 15 numaralı Amaçları kapsar ve doğal kaynakların, biyoçeşitliliğin korunması ve doğal yaşamın sürmesi ile ilgilidir.
* Üretim ve tüketim sonucu oluşan atık ve kirliliğinin önlenmemesi, önleyici tedbirlerin alınmaması sürdürülebilir bir yaşamı tehlikeye atmaktadır.
* Bu nedenle Amaçlar, doğal kaynakların ekosistemlere zarar vermeden kullanılması işaret edilmektedir.
* Toplumların 21. yüzyılın getirmekte olduğu iklim krizi, kuraklık, kıtlık, afetler ve iklim göçleri gibi ekolojik, politik, toplumsal ve teknolojik gelişmelere hazırlanması ve dirençliliklerinin artırılması gerekmektedir.
* Neredeyse tüm amaçların önünde büyük bir engel olan 13 no.lu İklim Eylemi Amacı, iklimle ilgili tehlikelere ve doğal afetlere karşı dayanıklılığın ve uyum kapasitesinin bütün ülkelerde güçlendirilmesini; iklim değişikliğiyle ilgili önlemlerin ulusal politikalara, stratejilere ve planlara entegre edilmesini işaret etmektedir.
* Zira yoksullar gibi kırılgan kesimler üzerinde orantısız bir etkiye sahip olan iklim değişikliği, ülke ekonomilerine büyük zarar vermektedir.
* Bu nedenle iklim değişikliğine uyum sağlamaya öncelik vermek ülkelerin sürdürülebilir kalkınması için önemli hale gelmiştir. UNDP ve BM İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi Sekretaryası tarafından 2019'da yayımlanan "The Heat is On" başlıklı rapor, iklim değişikliği ve SKAlar arasında bağlantıya dikkat çekmektedir.
* Rapor, 13 no.lu İklim Eylemi Amacının (SKA13), yoksulluğun ve açlığın sonlandırılması, eşitsizliklerin azaltılması gibi SKAların gerçekleştirilmesindeki kritik önemi çerçevesinde, ülkelerin, bütçelerini, iklim eylem planlarını ve ulusal katkı beyanlarını SKA13'ü gerçekleştirmek üzere güncellediklerini belirtmektedir (UNDP ve UNFCCC, 2019).
* Türkiye'de iklim eylemi Paris Anlaşması'nın onaylanması ve 2053 net sıfır hedefinin belirlenmesi ile önemli bir ivme kazanmıştır. İklim değişikliğine uyum ve emisyon azaltımına yönelik politikaların ve iklim kanunun tasarlanması, Ulusal Katkı Beyanının (NDC) güncellenmesi, 2053 Net Sıfır Emisyon Hedefi için Uzun Vadeli Stratejinin hazırlanması, yeşil organize sanayi ve yeşil endüstri bölgelerinin yaygınlaştırılması, iklim yatırımlarını kolaylaştırmak ve yönlendirmek için Ulusal İklim Stratejisinin, Ulusal Yeşil Taksonominin ve yeşil finansal araçların (yeşil tahviller, yeşil krediler) oluşturulması ve Emisyon Ticaret Sisteminin hazırlanması, Türkiye'nin iklim politikasının önemli konu başlıklarıdır [19].
* Dünya, UNESCO liderliğinde toplumları, özellikle yeni kuşağı 21. yüzyılın risklerine karşı hazırlamak ve sürdürülebilir kalkınmayı sağlamak üzere eğitim sistemlerini "Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim (SKE)" (SKA4, 4.7) bakış açısı ile (Şekil 17c) güncellemektedir (UNESCO, 2017; UNESCO, 2020; Özay, 2022a; Özay, 2022b).
* Eğitim, SKAların işaret ettiği küresel sorunların yerelden çözümünde, iklim değişikliğinin getirdiği risklere karşı toplumun hazırlanması ve toplumsal direncinin artırılmasında, iklim değişikliği ile mücadelede emisyon azaltımı ve uyum faaliyetlerinin yaygınlaştırılmasında, sanayi başta olmak üzere tüm sektörlerin yeşil dönüşümünde ihtiyaç duyulan yeşil becerilerin kazandırılmasında, ikiz dönüşümün (dijital ve yeşil) sağlanmasında büyük önem taşımaktadır.
* Toplumların, sürdürülebilir bir yaşamın devamı için ekolojik, ekonomik ve sosyal sorunlara sahip çıkarak, yenilikçi çözümler üretme becerilerini kazanmaları, yaşamakta olduğumuz sürdürülebilirlik çağının gereğidir.

HAVA, SU, TOPRAK KİRLİLİĞİ VE ÇEVRE KİRLİLİĞİNİN KONTROLÜ

* İnsanlar yaşadıkları çevrede çeşitli değişiklikler oluşturmaktadır.
* Bu değişiklikler olumlu yönde olabileceği gibi olumsuz da olabilir.
* Bu olumsuzlukların başında çevre kirliliği gelmektedir. İnsan faaliyetleri sonucunda doğanın ve yaşam alanlarının kirlenmesine çevre kirliliği denir.
* Çevre kirliliğinin birçok çeşidi vardır.
* En çok bilinen kirlilik çeşitleri; hava kirliliği, su kirliliği ve toprak kirliliğidir.
* Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları'ndan Açlığa Son (SKA2), Sağlık ve Kaliteli Yaşam (SKA3), Temiz Su ve Sanitasyon (SKA6), Sanayi, Yenilikçilik ve Altyapı (SKA9), Sürdürülebilir Şehirler ve Topluluklar (SKA11), Sorumlu Üretim ve Tüketim (SKA12), İklim Eylemi (SKA13), Sudaki Yaşam (SKA14) ve Karasal Yaşam (SKA15) Amaçları hava, su ve toprak kirliliği ile doğrudan ilgilidir.
* SKA12, ülkeleri sorumlu bir yaşam için hava, su ve toprak kirliliğini önlemek üzere sorumlu üretim ve tüketim modelleri geliştirmeye çağırmaktadır.
* Sanayileşme, kentleşme ve insanların yaşam kalitelerini artırmak için yaptıkları çeşitli etkinlikler, hava, su ve toprak kirliliğinin temel nedenleri arasında olup, doğal yaşama ve canlı çeşitliliğine zarar vermektedir.
* Dünya Sağlık Örgütü verilerine göre dünyada her yıl 10 kişiden 9'u hava kirliliğine bağlı olarak hayatını kaybetmektedir.
* Hava kirliliği ısınma, motorlu taşıt kullanımı, endüstriyel üretim nedeniyle sanayiden kaynaklanmaktadır. Hava, fabrika bacalarından salınan zehirli gazlar, taşıtların egzozlarından havaya yayılan zararlı gazlar, taş ocaklarından çevreye yayılan tozlar ve kalitesiz kömür kullanımı sonucunda bacalardan yayılan zararlı gazlar (hava kirleticileri) nedeniyle kirlenmektedir.
* Özellikle fosil yakıtların yanması ya da fosil yakıtların verimli kullanılmaması/yakılmaması neticesinde **hava kirliliği** yüksek konsantrasyonlara (birikimlere) ulaşabilmektedir.
* Karbon monoksit (CO), kükürt dioksit (SO_2) ve azot oksitleri (NO_x) gibi partikül maddeler hem çevre kirliliğine neden olmakta hem de insan sağlığı üzerinde solunum ve kalp yetmezliği gibi hastalıklara neden olmaktadır.
* Hava kirliliği ile ilişkili olarak 70'li ve 80'li yıllarda küresel ölçekte asit yağmurları gündeme sıkça gelmiştir.
* Asit yağmurlarını oluşturan en önemli etmen, var olan kükürt dioksit ve azot oksitlerin özellikle enerji kaynaklarından açığa çıkan emisyonların atmosferde yapı değiştirmesi, havadaki nem (su buharı, bulutlar) ya da doğrudan yağışla kimyasal tepkimelere girerek yeryüzüne inmesi hem tatlı su kaynaklarında hem de tüm alıcı ortamlarda mevcut ekosistemi olumsuz olarak etkilemesidir (Arı, 2022).
* Diğer bir çevresel kirlilik **su kirliliğidir**.
* Su kirliliği, zararlı maddelerin akarsu, nehir, göl, okyanus gibi su kaynaklarımızı kirletmesi ve kalitesini düşürmesidir.
* BM SKAların altıncısı "Temiz Su ve Sanitasyon Amacı" herkes için erişilebilir su ve atık su hizmetlerinin ve sürdürülebilir su yönetiminin güvence altına alınmasını vurgulamaktadır.
* Zira sulara karışan toksik maddeler insan ve çevre sağlığı için büyük bir tehdit oluşturmaktadır.
* Su kirliliği; genel olarak enerji, endüstriyel ve tarımsal faaliyetler ile sanayi ve evsel atıklardan kaynaklanabilmektedir.

* Kanalizasyon ve kirli fabrika atık sularının arıtılmadan akarsu ve denizlere boşaltılması, evlerden ve sanayi kuruluşlarından çevreye bilinçsizce atılan atıklar (deterjan ve sıvı yağ gibi), hava kirliliği sonucunda havaya karışan zehirli gazların, yağışlarla birlikte yeryüzüne inmesi sonucu yer üstü ve yer altı sularına karışması, petrol taşıma tankerlerinin ve gemilerin denizlere petrol sızdırması ve zehirli atık taşıyan varillerin okyanus diplerine atılması gibi nedenler su kirliliğine neden olmaktadır.
* İnsan etkinlikleri ile hem yer altı hem yüzey suları kirlenmektedir.
* Bu kirliliğe iklim değişikliğinin olumsuz etkileri de eklendiğinde bozulan su döngüsü ile hem su kalitesi kötüleşmekte hem de su varlığı/tutarı azalmakta; tatlı su kaynaklarının azalmasıyla birlikte kullanılabilir temiz su kaynakları da tükenmektedir.
* Özellikle evsel, endüstriyel ve tarımsal faaliyetlerde kullanılan suyun arıtılmadan alıcı ortamlara deşarj edilmesi, çevresel kirlilik ve sağlık sorunlarının yanı sıra, ekonomik kayıplara neden olmaktadır.
* 2021 yaz aylarında Marmara Denizi'nde ortaya çıkan **müsilaj sorunu**, kirli ve atık suların arıtılmadan alıcı ortama deşarj edilmesinden kaynaklanmaktaydı (Arı, 2022). WWF (Dünya Doğayı Koruma Vakfı) tarafından plastik atıklar konusunda hazırlanan bir rapor, Akdeniz'in bir "plastik denizi" olma riski ile karşı karşıya kaldığını vurgulamaktadır (WWF, 2018). BM SKAların ondördüncüsü olan **"Suda Yaşam" Amacı** sürdürülebilir kalkınma için okyanusların, denizlerin ve deniz kaynaklarının korunması çağrısında bulunmaktadır.
* Okyanus ve deniz sağlığının ve biyoçeşitliliğinin korunması için Birleşmiş Milletler, bilim ve iş dünyasını, sivil toplumu ve politika yapıcıları ortak araştırma ve teknolojik yenilik programı etrafında harekete geçirmek ve okyanus bilimlerindeki uluslararası işbirliğini artırmak üzere 2021-2030 dönemini **Uluslararası Okyanus Bilimleri On Yılı** olarak ilan etmiştir [20, 21].
* Diğer bir çevresel kirlilik **toprak kirliliğidir**.
* Toprak, en önemli doğal kaynaklardan birisi olup; tarım dışı amaçlar ile kullanılması, ağır metallerle kirlenmesi ve erozyon sonucu oluşan etkilerle kayıplara uğraması sonucunda verimi düşmekte ya da yok olmaktadır. Kaybedilen toprakların ise yeniden kazanılması çok zordur.
* Toprağın 1 cm'lik üst tabakası, ancak birkaç yüzyılda oluşabilmektedir.
* Dünyadaki toprakların ancak 1/10'unda üretim yapılabilmektedir.
* Toprak kirliliği, temizlenmesi en zor, bazen de hiç mümkün olmayan tehlikeli bir ortam teşkil etmektedir.
* Toprak kirliliği, katı ve sıvı atıkların çevreye bilinçsizce atılması, tarım ilaçlarının bilinçsizce kullanılması gibi nedenlerden kaynaklanabilmektedir.
* Özellikle tarımdaki kimyasal gübre veya tarım ilaçlarının kullanılması, toprak kirliliğini tetikleyebilmektedir. Bununla birlikte belediye ve evsel nitelikli atıklar veya kullanılmayan malzemeler de toprak kirliliği üzerinde bir baskı unsuru oluşturmaktadır.
* Verimli tarım arazilerindeki depolamalar, tarım arazilerinin tarım dışı faaliyetlerde kullanılması da toprak kirliliğine neden olmaktadır. Sanayiden kaynaklanan atıklar, atık sular, sanayinin atık suları ve sanayinin kanalizasyonu da eğer arıtılmadan karasal eko sistemlere deşarj ediliyorsa toprak kirliliği tetiklenebilmektedir.
* Diğer taraftan atık su arıtma tesislerindeki arıtma çamuru veya arıtma çamurunun beraberinde getirdiği diğer yan ürünler eğer alıcı ortam üzerinde yeterince analiz edilmeden depolandıysa bu durum da toprak kirliliğine ve arazi kirliliğine neden olabilmektedir.
* Kömür madenciliği ya da petrol arama, doğal gaz arama faaliyetleri de toprak kirliliğine, arazi kirliliğine neden olmaktadır (Arı, 2022).
* İklim değişikliğinin toprak üzerinde önemli etkileri vardır ve arazi kullanımı ile topraktaki değişimler de iklim değişikliğini hızlandırabilir veya yavaşlatabilir.
* Sağlıklı topraklar olmadan, sürdürülebilir bir arazi ve toprak yönetimi olmadan iklim değişikliği ile mücadele ve gıda üretimi mümkün görünmemektedir.
* Birleşmiş Milletler Gıda ve Tarım Örgütü (FAO) dünya toprağının üst 30 cm'sinin tüm atmosferden neredeyse iki kat daha fazla karbon içerdiğini tespit etmiştir.
* Havadaki karbondioksiti yakalama kabiliyeti açısından toprak; okyanuslardan sonra en büyük ikinci doğal karbon yutağıdır.
* Bu gerçekler yalnızca gıda üretimi için değil aynı zamanda iklim değişikliği ile mücadele konusunda sağlıklı toprakların önemini göstermektedir [22].

* Hava, su, toprak kirliliğini önlemek için SKAların **onikincisi "Sürdürülebilir Üretim ve Tüketim Amacı"**, ülkeleri sürdürülebilir bir yaşam için sorumlu üretim ve tüketim modelleri geliştirmeye, kaynakların etkili ve verimli kullanımının artırılmasına ve atıkların ve israfın önlenmesine çağırmaktadır.
* Zira tüketilen mal veya değerlerin üretimi için başta su, hava ve toprak olmak üzere gezegenin kaynakları tüketilmekte ve kirletilmektedir.

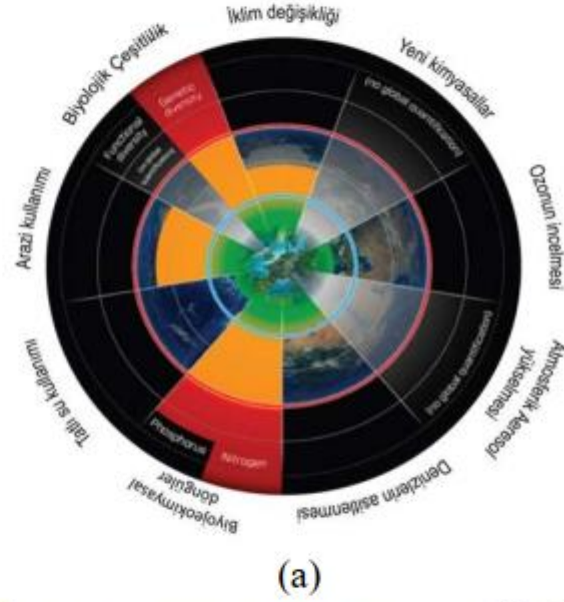
Kirliliğin Kontrolü

* Kirliliğin kontrolü, mevzuat, düzenleme ve teknolojiler ile mümkündür.
* Okyanuslar, denizler, atmosfer, ormanlar, sulak alanlar vb. alıcı ortama verilecek atıklar ve emisyonlar açısından **kirlilik standartları** önemlidir.
* Kirlilik için yasal standartların oluşturulması, bu standartlara uyumun denetlenmesi ve ölçümlenmesi, uymayanlara cezai yaptırımların uygulanması sağlanmalıdır.
* Standartların yanı sıra iktisadi araçların kullanımı ile çevresel kirliliği azaltacak politikaları geliştirmek mümkündür.
* Cezai işlemler, düzenlemeler, vergiler, emisyon veya karbon ticareti gibi araçlar kullanılabilir.
* Hem vergide hem de emisyon ticaretinde iki önemli unsur bulunmaktadır.
* Birincisi, emisyon veya çevresel kirliliğin salımı yapılan sektördeki durumunun saptanıp izlenmesi ve piyasa değerinin oluşturulmasıdır. İkinci olarak; emisyon ticareti, emisyon vergileri gibi araçların oluşturulmasında çevresel kirleticiler için öncelikle verilerin sağlıklı toplanması, hukuki yapının da bu düzenlemelere uyumlanması ve yaptırımların uygulanması önemlidir (Arı, 2022).
* Türkiye'de kirliliğin kontrolüne ilişkin mevzuata örnek olarak Sanayi Kaynaklı Hava Kirliliğini Önleme Yönetmeliği verilebilir.
* Ankara Gölbaşı'nda bulunan Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığı Sürekli İzleme Merkezi ve merkez bünyesinde çalışmalar yürüten Çevre Referans Laboratuvarı, "Ulusal Hava Kalitesi İzleme Ağı", "Evsel ve Endüstriyel Kirlilik İzleme Programı", "Denizlerde Bütünleşik Kirlilik İzleme Programı", "Sürekli Atık Su İzleme Sistemi" ve "Sürekli Emisyon Ölçüm Sistemi" kapsamında 81 ilde kurulan istasyonlar ile toprak, su ve havanın güncel durumunu izlemektedir [23].
* Çevre üzerinde yaratılan olumsuz etkilerin en aza indirilmesi için "kullanan öder" veya "kirleten öder" gibi ilkelerin göz önünde bulundurularak çevresel kirliliğin azaltılması, "sıfır atık" gibi Sürdürülebilir Üretim ve Tüketim (SKA12) Amacı ile uyumlu politika, uygulama, program ve eğitimlerin toplum geneline yayılması, ayrıca karbon vergisi ve emisyon ticareti gibi politika araçlarının ülke şartlarına uygun bir şekilde tasarlanması ve uygulanması, kirlilik kontrolünde önemli çalışma başlıkları olabilir.

ATIK YÖNETİMİ VE SIFIR ATIK

* Dünya madde açısından bakıldığında kapalı bir sistemdir.
* Bir başka deyişle Dünya'da bulunan kaynaklar sınırlıdır.
* Kaynaklar tükendiğinde yenisini bulmak mümkün değildir.
* Dünya'da çoğu element kullanabileceğimizden çok daha fazla miktarda bulunur ancak tüm yer kabuğuna dağılmış olan bu elementleri ve bileşikleri çıkartıp kullanıma hazır hale getirmek çok masraflıdır.
* Bu nedenle "Dünya'nın kaynakları sınırlıdır" denmektedir. Sınırlı kaynakların gelecekteki bir teknoloji ile sınırsız hale getirilmesi de pek mümkün görünmemektedir [24].
* Dünya'nın sınırlı kaynaklarına artan talepler ve sürdürülebilir bir hayat için **sıfır atık** yaklaşımına şiddetle ihtiyaç duyulmaktadır.
* Bu çerçevede dünyada ve Türkiye'de "sıfır atık bilinci" gittikçe yaygınlaşmakta; çeşitli uygulamalar hayata geçirilmektedir.
* Zira nüfusun hızla artması, şehirleşme ve tüketim maddelerinin çeşitlenmesi ile atık miktarı artmakta ve çevre üzerinde olumsuz etkilere neden olmaktadır.
* Doğaya bırakılan atıklar, doğa tarafından bir süre sonra temizlenebilse de atık miktarı arttıkça doğanın kendini temizleme gücü azalmakta; biriken atıklar çevreyi olumsuz etkilemektedir.
* Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları'ndan Açlığa Son (SKA2), Nitelikli Eğitim (SKA4), Temiz Su ve Sanitasyon (SKA6), Sürdürülebilir Şehirler ve Topluluklar (SKA11), Sorumlu Üretim ve Tüketim (SKA12), İklim Eylemi (SKA13), Sudaki Yaşam (SKA14) ve Karasal Yaşam (SKA15) Amaçları, atık yönetimi ve sıfır atık konusu ile doğrudan ilgilidir.
* Bu kapsamda, küresel ölçekte ve her ülkede, 2030'a kadar, atık oluşumunu önleme, azaltma, geri kazanım ve tekrar kullanım yollarıyla atıkların en aza indirilmesi, gıda kayıplarının azaltılması, kişi başına düşen yiyecek israfının yarıya düşürülmesi, açlığın dünyanın her yerinde sonlandırılması, doğal kaynakların sürdürülebilir yönetiminin ve verimli kullanımının sağlanması gerekmektedir.
* Johan Rockström öncülüğünde bir grup bilim insanının 2009 yılında yayımladığı "Gezegenin Sınırları: İnsanlık İçin Güvenli Alanı Araştırmak" isimli bilimsel makale, gezegenimizde yaşamın sürmesi için 9 kritik eşik belirlemiştir (Rockström, 2009).
* Bu eşikler, biyolojik çeşitlilik, iklim değişikliği, yeni kimyasallar, ozonun incelmesi, atmosferik aeresol yükselmesi, denizlerin asitlenmesi, biyojeokimyasal döngüler, tatlı su kullanımı, arazi kullanımıdır (Şekil 18a).
* Eşiklerden 5'i henüz hâlâ güvenli sınırlar içindeyken, iklim değişikliği, biyosfer bütünlüğü ve biyolojik çeşitlilik kaybı, biojeokimyasal döngülerin bozulması ve değişmesi ve arazi kullanımında yapılan değişiklikler olarak belirtilen 4 eşik aşılmıştır [25].
* Gezegenin aşılan sınırlarını eski düzeylerine döndürmek için hükûmetlerden özel sektöre, sivil toplum kuruluşlarından bireylere kadar herkese önemli görevler düşmektedir.

* Sıfır Atık aşılan eşiklerin geriye döndürülmesi veya en azından durdurulmasına doğrudan katkı sağlayabilecek eylemlerden biridir.





Şekil 17. (a) Rokström vd. (2009), Planetary Boundaries: Exploring the Safe Operating Space for Humanity (b) Doğrusal ve Döngüsel Ekonomi

* Doğa insanların tüketim hızına yetişememekte; ortaya çıkan kirlilikleri temizleyememektedir.
* Çevreyi kirleten atıklar, gaz, sıvı ve katı halde bulunabilmektedir.
* Örneğin günümüzün en büyük sorunlarından biri olan ve katı atık kategorisinde değerlendirilen plastik atıklar kontrolsüz bir artış içindedir. Deniz kirliliğinin %80'i karasal kirleticilerden oluşmaktadır.
* Barselona Sözleşmesi kapsamında yapılan çalışmalar, Akdeniz Havzası'na günde yaklaşık 730 ton plastik ile kirletildiğini ortaya koymaktadır, Plajlardaki deniz atıklarının yüzde 60'ı, tek kullanımlık plastiklerden oluşmaktadır [26]. Veriler denizlerdeki güncel plastik oranının 150 milyon tondan fazla olduğunu belirtmektedir.
* Bu atıklar denizlerde yaşayan canlıların yaşamını ve suyun temizliğini olumsuz yönde etkilemektedir.
* Aynı şekilde doğaya atılan plastik maddeler de uzun yıllar kaybolmadığı için toprak kirliliğine neden olmaktadır. Sanayi tesisleri, taşıtlar ve diğer alanlarda fosil yakıt kullanımı, gaz atıklarının en büyük sebepleri arasındadır. Gaz atıkları başta hava kirliliği olmak üzere küresel ısınma, bitki örtüsünün zarar görmesi, istenmeyen kokular ve yangınlarla çevreye zarar vermektedir (Arı, 2022).
* **"Sıfır Atık";** israfın önlenmesini, kaynakların daha verimli kullanılmasını, atık oluşum sebeplerinin gözden geçirilerek atık oluşumunun engellenmesi veya en aza indirilmesi, atığın oluşması durumunda ise kaynağında ayrı toplanması ve geri kazanımının sağlanmasını kapsayan atık yönetim felsefesi olarak tanımlanan bir hedeftir (Sıfır Atık, 2017) [27].
* Sıfır atık, atık oluşumunu önlemektir.
* Sıfır atığın temeli atık oluşmadan önce atık oluşumunu önlemek; atık üretmemektir.

* Doğada bir canlının atığı diğer bir canlının besinidir.
* Atık kavramı modern yaşamın yarattığı bir kavram olup; doğa için geçerli değildir.
* Sistemler doğru kurulduğunda doğanın bir parçası olan insanların fazla atık üretmeden yaşaması mümkündür.
* Modern yaşamda kurgulanan sistem doğrusal ekonomiye dayanmaktadır.
* Gezegenin sınırlarının aşılmasına yol açan insanlığın bugün içinde yaşadığı sistem, **doğrusal ekonomi** döngüsüne dayanmakta olup sürdürülebilir değildir.
* Doğrusal ekonomide ham madde doğadan temin edilir; kullanılacak malzeme üretilir, kullanılır sonra da hepsi tekrar atık olarak doğaya atılır.
* Atık üretmeden yaşayabilmek için doğrusal ekonomi anlayışını **döngüsel bir yapıya** kavuşturmak gerekmektedir.
* Döngüsel ekonomi; hammadde temininden itibaren, üretim, kullanım, dönüşüm ve yeniden dönüşümü esas almayı ifade eden üretim ve tüketim modelidir (Şekil 18b).
* İsrafı azaltmak ve çevreyi korumak amacıyla Türkiye'de 2017'den beri Sıfır Atık başlığını taşıyan bir atık politikası yürütülmektedir.
* Sıfır atık politikası kapsamında israfın önlenmesi, kaynakların daha verimli kullanılması, atık miktarının azaltımı ve oluşan atığın geri dönüştürülmesi amaçlanmaktadır.
* Sıfır Atık anlayışı, tüketicilerin tüketim alışkanlıklarını, atık oluşumuna sebep olan tüketimlerini gözden geçirmelerini, atık çıkarmanın azaltması ve atıkları değerlendirme konusunda insanlara yeni bir bilinç kazandırmayı hedeflemektedir.
* İlk sıfır atık uygulaması Cumhurbaşkanlığı Külliyesi ile Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığı'nda başlamış; ardından kamu kurumları başta olmak üzere limanlar, havaalanları, otogarlar, tren garları, eğitim kurumları, alışveriş merkezleri, hastaneler ve turizm tesisleri gibi kalabalıkların yoğun olduğu noktalarda adım adım proje yaygınlaştırılmıştır.
* 2017'den bu yana, sıfır atık yönetim sistemini uygulamaya başlayan kurum ve işletme sayısı 140 bine ulaşmıştır. Projenin hayata geçirildiği 2017'den 2022 yılı Ocak ayına kadar geçen sürede toplam 24.2 milyon ton geri kazanılabilir atık ekonomiye kazandırılmıştır.
* Bunun 16,5 milyon tonunu kâğıt-karton atıkları oluşturmuştur. 4.1 milyon ton plastik, 1.7 milyon ton cam, 0.4 milyon tonun metal atıktan ekonomik kazanç elde edilmiştir.
* Geri dönüşümü sağlanan atıkların 1.5 milyon tonu da organik ve diğer geri dönüştürülebilir atıklardan oluşmuştur.
* Projenin ilk başladığı 2017 yılında geri kazanım oranı yüzde 13 olup; halkın da bilinçlenmesiyle 2020 yılında bu oran yüzde 22.4'ye yükselmiştir. 2023 hedefi ise bu oranı yüzde 35'e kadar çıkarmaktır [28, 29].
* Sıfır Atık Projesi kapsamında devam eden "Sıfır Atık Mavi" çalışması ile deniz ve kıyıların korunması da ulusal bir öncelik haline getirilmiştir [30].
* Sıfır Atık Mavi Hareketi, denizlerin, akarsuların, göllerin korunması için Türkiye'nin deniz koruma seferberliğidir [31].
* Özetle, tüm sektörlerde, kamu, kurum ve kuruluşlarında, iş dünyasında, yerel yönetimlerde, sıfır atık yaklaşımının temel alınması ve sürdürülebilir bir biçimde uygulanması ile atık oluşumunun önlenmesi, kaynakların verimli kullanılması, temiz üretim teknolojileri ile üretim yapılması, israfın önüne geçilerek maliyetlerin azaltılması, çevresel risklerin azalması, kurumlarda "çevre ve duyarlı tüketici" bilincinin gelişmesi, çevreci kurumların saygınlığının artması, atmosfer, hava, su ve toprak kirliliğinin ve iklim değişikliğine bağlı sorunların daha düşük maliyetler ile önlenmesi mümkündür.
* Sıfır atıkta en önemli etken, tüm paydaşların işbirliğiyle çalışmalarının gerçekleştirilmesidir.
* Bu noktada etkin ve verimli eğitim ve farkındalık çalışmaları tüm paydaşlarla birlikte yürütülmelidir

∗ Bu başlık altında iletişimin önemi ve iletişim becerileri, etkili iletişimde dil, kültür ve değerlerin önemi, eğitim ortamında ekolojik sistem yaklaşımı, okul iklimi ve ekolojik sistem yaklaşımı arasındaki ilişki ile eğitim sistemi içerisinde ekolojik sistemin işlevi verilmektedir.

İLETİŞİMİN ÖNEMİ VE İLETİŞİM BECERİLERİ

∗ İletişim kavramı birçok farklı disiplin tarafından farklı biçimlerde tanımlanmıştır.
∗ İletişim kavramı, Latince “communis ve communicare” kökünden gelmektedir ve katılanların bilgi ya da sembol üreterek birbirlerine ilettikleri iletileri anlamaya ve yorumlamaya çalıştıkları bir süreç olarak değerlendirilmektedir (Dökmen, 1998).
∗ İletişim kavramı; iknayı, etkilemeyi, duygu ve düşüncelerin aktarılma sürecini, ortak algılamayı ve paylaşmayı içerir.
∗ Bu kavram ortaya konulduğundan itibaren dönüşmeye devam etmektedir.

Farklı iletişim tanımlarının bazıları şunlardır (Kaya, 2011):

☞ İletişim düşüncenin sözel olarak karşılıklı değiş tokuşudur.
☞ İletişim, sayesinde dünyayı anlamlı kıldığımız ve bu anlamı başkaları ile paylaştığımız insani bir süreçtir.
☞ Duygu düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması ve haberleşmedir.
☞ İletişim,insanların çevreyi etkileyebilme, varlığını ifade edebilme, amaçlarını gerçekleştirebilme ve gereksinimlerini karşılayabilme aracı olarak tanımlanabilir.
☞ Bu tanımlar artırılabilir. Tanımların ortak özelliklerine bakıldığında;
☞ Kişiler arası iletişimde en az iki kişi vardır.
☞ İletişim tek yönlü değil, karşılıklıdır ve iletişim hem psikolojik hem de sosyal/kültürel bir olgu ve süreçtir.

“Sen ne kadar bilirsen bil, senin bildiğin başkasının anladığı kadardır."
Mevlana

İLETİŞİMİN ÖGELERİ VE SÜREÇLERİ

* İletişimin kaynak, hedef, mesaj-ileti ve kanal olmak üzere dört ögesi vardır.
* Bu ögeler etkileşimsel iletişim modeli ile açıklanmaktadır.

Kaynak ve hedef:

- Kişiler arası iletişimde kaynak mesajı gönderendir.
- Gönderilen mesaj karşıdaki kişiye ya da kişilere olabilir.
- Hedef mesajı alır, anlamlandırır ve kaynağa farklı bir mesaj gönderir.
- Bu bir döngüye benzer ve roller sürekli değişir.
- İletişim sürecinde sahip olduğumuz rollere göre de iletişim kurabiliriz.

Mesaj-İleti:

- İletişim sürecinde hedefe iletilmek istenen her şey mesajdır.
- Hedeften kaynağa, kaynaktan hedefe gelen anlamdır mesaj.
- Mesaj birçok ögeyi de içinde barındırır.

Kanal:

- İletişim sürecinde kişiler karşılıklı mesajlarını farklı yollarla iletirler.
- Söz, beden dili ve yazı bu yollardan bazılarıdır.
- Sessiz kalma da kişiler arası iletişimde bir mesaj ve iletimi olabilir.

İletişim Süreçleri

- Kodlama, kod açma ve yorumlama, geri bildirim ve gürültü iletişim süreçlerini oluşturur.

Kodlama:

- Mesajın işaret hâline dönüşmesinde kullanılan simgeler ve simgeler arasındaki ilişkileri düzenleyen kuralların tümüne kod denir.
- En çok kullanılan kod sistemi dildir.
- Bu kodlar kültürden kültüre değişebilen ögeleri de kapsayabilir.
- Kodlama ise mesajın içeriğinin kod simgelere dönüştürülmesidir.

Kod açma ve yorumlama:

- Kod açma, kaynaktan gelen mesajın içeriğinin alınıp çözümlenmesi, anlamın anlaşılmasıdır.

Geri bildirim:

- İletişim sürecine sistem yaklaşımı ile bakıldığında, geri bildirimin kişiler arası iletişimdeki işlevi de karşılıklı gidip gelen mesajların doğru algılanıp algılanmadığını test etmektir.
- Geri bildirim olmadığında iletişimin sağlıklı kurulup kurulmadığını bilemeyiz, bu nedenle de sürecin olmazsa olmazıdır.
- Geri bildirim bir söz, jest ve mimik gibi bir beden hareketi de olabilir.

Gürültü:

- Kaynaktan çıkan mesajın hedef tarafından tam ve doğru olarak alınmasını etkileyen şey gürültüdür.
- Gürültü kişilerin birbirini duyabilmesini engeller.
- Mesafe, ortamdaki gürültü ya da her türlü fiziksel engel gürültü olarak tanımlanabilir.
- Bu süreçte kişilerin birbirini nasıl algıladığı ve nasıl duyduğu da önemlidir.
- Zaman zaman aynı dille konuşsak da birbirimizi duyma ve anlama sürecinde iletişimsizlik yaşayabiliriz.

☞ Bu nedenle ortak dili kullanmak; yaşa, gruba ve kültüre ilişkin özellikleri bilmek iletişimin daha sağlıklı olabilmesi için önemlidir.
☞ Peki, “Biz neden iletişime ihtiyaç duyarız?” bu sorunun cevabını iletişimin işlevlerinde bulabiliriz.

İLETİŞİMİN İŞLEVLERİ

* İletişim daha önce de belirtildiği gibi hem bireysel hem toplumsal hem de kültürel işlevleri olan bir süreçtir.
* İletişimin bireysel işlevi, insanın sosyal bir varlık olması ve iletişim kurma ihtiyacında olmasıyla açıklanabilir.
* Bu ihtiyaç ilişki kurma işlevi olarak da tanımlanabilir.
* Bu ihtiyacın giderilmesi sayesinde insan sosyal ve kültürel bir varlığa dönüşebilir.
* Anne karnından yaşamın sonuna kadar aile, okul ve toplumdaki bireylerle kurulan iletişimin niteliği ve verdiği mesajlar bizim kendimizi ve etrafımızı algılamamızda etkendir.
* Bu zaman zarfında kurulan iletişimin niteliği ve bize verilen mesajlar kendimizi tanıma ve anlamlandırma için de oldukça önemli bir işleve sahiptir.
* Buradan hareketle insanın en önemli ihtiyaçları arasında var olma ve kendini ifade edebilme olduğunu söyleyebiliriz.
* Bu nedenle kendimizle ve diğer bireylerle kurduğumuz iletişim önemli bir ihtiyaçtır.
* Duygu ve ihtiyaçlarımızı dile getirmek, bildiklerimizi aktarmak ve öğrenme ancak nitelikli bir iletişimle sağlanabilir.
* Kendimizle ya da başkalarıyla yaşadığımız çatışmalara sağlıklı ve etkili kurulamayan bir iletişim süreci de neden olabilir. İnsanın diğer bir temel ihtiyacı paylaşmadır.
* Duygu, düşünce ve ihtiyaçlarımızı paylaşma ihtiyacı iletişimin bireysel işlevleri arasında sayılabilir.
* Bu işlevleri yerine getiremeyen bireylerde sağlık problemleri görülebilir.
* Çünkü bu işlevler aynı zamanda insanın en temel ihtiyaçlarıdır.
* İletişimin toplumsal işlevleri arasında sosyalleşme, bilgi sağlama, bilginin aktarılması ve paylaşılması sayılabilir.
* Kültür, toplumdan topluma ve kuşaktan kuşağa sözlü ya da sözsüz kurulan iletişim sayesinde aktarılır.
* Bu da iletişimin toplumsal işlevleri arasında sayılabilir.

İLETİŞİMİN SINIFLANDIRILMASI

- ∗ İletişim farklı yazarlara göre farklı şekillerde sınıflandırılabilir.
- ∗ Kaya (2011) ‘ya göre iletişim Şekil 1’de görüldüğü gibi sınıflandırılabilir.



- ∗ Şekil 1’de etkilerine, yönüne, kullanılan koda, ilişki sitemlerine, bireylerin konumlarına ve zaman ve mekâne göre iletişim sınıflandırılmıştır.
- ∗ Olumlu iletişim iletişimin niteliğini artırabilir, içinde ima ya da iğneleyici söz barındırmaz.
- ∗ Okulda ve sınıflarda istenilen iletişim olumlu ve çift yönlü olandır.
- ∗ Okullarda tek yönlü iletişim olduğunda, okul yöneticisinin okulda olan herkesle kurduğu iletişim aşağıdan yukarı olacaktır.
- ∗ Sınıfta da bu durum yaşandığında öğretmen gücü temsil edecek ve öğrencilerle iletişimini bu yönlü kuracaktır.
- ∗ Böyle bir sınıfta öğrencilerin merak ettiklerini sormaları, anlamadıklarını dile getirmeleri oldukça zor olur.
- ∗ Öğretmen sürekli aktif, öğrenci pasif olur.
- ∗ Pasif olan öğrencinin sınıfta istenmeyen davranışları gösterme olasılığı daha da artabilir. Bu sınıf yönetiminde farklı sorunlara yol açabilir.
- ∗ Oysa çift yönlü iletişim olduğunda, öğrencilerin anlamadığını dile getirme ve soru sorma becerisi gelişebilir.
- ∗ Olumlu sınıf ve okul iklimi ve öğrencilerin sosyal duygusal güvenliği için de bu tarz bir iletişim gereklidir.
- ∗ İletişim, kullanılan koda göre de sınıflandırılmıştır; sözlü, sözsüz ve yazılı iletişim olmak üzere.
- ∗ Sözlü iletişimde, kullanılan kelimeler, ses tonu ile beden dili öneme sahiptir.
- ∗ Kullanılan kelimeler aynı olsa bile ses tonumuz ve beden dilimiz anlam kaymasına neden olabilir.
- ∗ Bu konuda yapılan araştırmalar göstermektedir ki sosyal etkileşimde sözsüz iletişim sözel iletişime oranla çok daha etkili olmaktadır.
- ∗ İnsanlar iletişim sırasında anlamsal gerçekliği daha çok sözsüz kodlardan edinmektedir.
- ∗ Bu nedenle, iletişimde etkinlik açısından yapılan karşılaştırmalarda sözsüz kodların % 55 oranla en etkin araçsallığı ortaya koyduğu saptanmıştır.
- ∗ Buna karşın, sözel kodların etkililik oranı % 7 olarak tespit edilirken, ses tonunun % 38 oranında etki yarattığı belirtilmektedir (İzgören, 2000, 6).

* Duruş ve ses tonu alaycı, ima eden ya da sağlıklı kurulan bir iletişimin göstergesi olabilir.
* Yazılı iletişim; mektuplar, raporlar, özetler, makaleler, tutanaklar, basın bildirileri, elektronik ortamlarda gönderilen çeşitli yazılı mesajları içerir.
* Yazılı iletişim sayesinde gönderici ve alıcının mesajları tekrar okunabilir ve belgelerin saklanabilir olması sebebi ile hatalar en aza indirilebilir.
* Yazılı ve sözlü iletişim arasındaki farklar:
* Yazılı iletişimde, sözlü iletişimde olduğu gibi seslendirmenin, tavır, jest ve mimiğin sağlayacağı etkiler söz konusu değildir. Bu nedenle yazı dilinin etkileyici biçimde kullanılması gerekmektedir.
* Sözlü iletişimde yapılan dil yanlışları, söyleyiş bozuklukları dışında pek fark edilmez.
* Oysa yazılı iletişimde yanlış kullanılan bir sözcük okuyucunun hemen dikkatini çeker.
* Yazılı iletişimde, birtakım biçimsel kurallara uymak gerekir. Yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine uymak zorunluluğu vardır.
* Ayrıca yazacağımız yazının türüne göre o türün kendine özgü biçim özelliklerini de bilmek gerekir.
* Yazılı iletişimde planlama, sözlü iletişime oranla daha çok önem taşır.
* Konuşma öncesi hazırlık yapmış ve konuşmamızı yazmış olsak da konuşma sırasında aklımıza gelen bir bilgiyi aktarabilir; dinleyicinin ilgisine göre konuşmamızın planını değiştirebiliriz.
* Diğer taraftan; Amerikalı ünlü iletişimci Dale Carnegie'nin "Söyleyeceğiniz sözü yazmak, sizi düşünmeye ve düşüncelerinizi tasfiyeye sevk eder." sözünde vurgulandığı üzere soyut ve özel düşüncelerin, sözlerin ötesine geçip yazı ile ifadesi, düşüncelerin tasfiyesine neden olmakta ve sadece düşünceleri değil art alanda bulunan çok özel fikirleri ve inançları da karşıdakine aktarmaktadır.
* Sözlü iletişimde sıklıkla dile getirilen "Ben bunu kastetmedim." veya "Aslında sen yanlış anlamışsın." gibi iletişim kazaları yazılı iletişimde çok az meydana gelmektedir.
* Bunun nedeni yazarına geniş bir zaman ve düşünme fırsatı sunması ve büyük bir sorumluluk gerektirmesidir.
* "Söz uçar yazı kalır." atasözünde yazıya atfedilen anlamın önemi de bu gerçek üzerine kuruludur (Batu ve Yanık, 2021).
* İlişki sistemlerine göre kişinin kendisiyle kurduğu iletişim oldukça önemlidir.
* Bireylerin kendileri ile kurdukları iletişim ne kadar sağlıklı ise başkaları ile kurdukları iletişim de o kadar sağlıklı olacaktır.
* Bireylerin kendini iyi tanıması, hangi güçlü özelliklere sahip olduklarını bilmeleri bu anlamda son derece önemlidir. Bunun için çok farklı araçlar vardır.
* Ailede başlayan ve eğitim hayatı boyunca devam etmesini istediğimiz olumlu ve yapıcı bir geri bildirim sisteminin kurulması önemlidir.
* Bunun yanında duyguları ve ihtiyaçlarını dile getirebilecekleri ortamların oluşturulması da oldukça önemlidir.
* Daha sonraki bölümlerde buna ilişkin olarak şiddetsiz iletişimden bahsedilecektir.
* İki Amerikalı psikolog, Joseph Luft ve Harrington Ingham, 1950 yılında Johari Pencerisi Modeli'ni geliştirerek, insanın sosyal ilişkilerinde kendisi ile ilgili aktarımda bulunduğu alanlarının yanı sıra paylaşımda bulunmadığı, bulunmak istemediği alanları da ortaya çıkarmışlardır.
* Böylece kişilerin kendilerini tanımaları sağlanmış,; başkaları tarafından da nasıl görüldükleri tanımlanabilir hâle gelmiştir.
* Bireyler Johari Penceresi'nde yer alan; açık alan, kör alan, gizli alan ve bilinmeyen alanları hakkında bilgi sahibi olabilir.
* Şekil 2'de Johari Penceresi'nin alanları yer almaktadır.



Şekil 2. Johari Penceresi'nin alanları

Şekilde açıklanan Johari Penceresi'nde bulunan dört alanın anlamı:

Açık alan:

- ☞ Kişinin kendi tarafından da başkaları tarafından da bilinen alandır.
- ☞ Bu alanda insanlar umutlarını, beklentilerini ya da korkularını çekinmeden diğer insanlarla paylaşmaktadırlar.

Kör alan:

- ☞ Bu alan başkaları tarafından bilinen ancak kişinin bilmediği alanıdır.
- ☞ Başkalarının bir kişi hakkında edindiği izlenimlerle ilgilidir.

Gizli alan:

- ☞ Bu alan kişinin bildiği ancak başkalarının bilmediği alandır.
- ☞ Kişi, bilinçli olarak bazı yanlarını gizlemek istemektedir.

Bilinmeyen alan:

- ☞ Bu alan ise kişinin de başkalarının da bilmediği, karanlık alandır.
- ☞ Bu alanların büyüklüğü kişiden kişiye değişmektedir.
- ☞ Burada kişinin kendini derinlemesine tanıması, başka insanların da aynı şekilde kişiyi tanıması önemlidir.
- ∗ Bunun farklı yolları vardır.
- ☞ Ailede ve okulda eğitimin tanımından da kaynaklı olarak- gizil güçleri ortaya çıkarmak, kendini keşfetme süreci, birey olabilme gibi bu yolların nasıl kullanılacağı ve kullanıldığında bireyin hem kendisi ile hem de başkalarıyla kuracağı iletişimin niteliği değişebilir.
- ☞ Burada önemli olan olumlu ve yapıcı bir geri bildirim sürecinin yürütülmesidir.
- ∗ Eğitim ile iletişim arasında bir bağ kurmamız gerekirse, eğitim bir etkileşimdir ve etkileşimin aracı ise iletişimdir.
- ∗ Bu sebeple okulda iletişim süreci hem eğitsel faaliyetler için hem de yönetsel faaliyetler için temel bir gerekliliktir (Başaran, 1996: 63).
- ∗ Okul ortamlarında "formal" ve "informal" olmak üzere iki tip iletişim türü kullanılır.
- ∗ Formal iletişim, iletişimin kademeli olarak aşağı ve yukarı yönlü hiyerarşik aktarımıdır.
- ∗ İnformal iletişim ise okullarda daha sık gördüğümüz kişi ve grupların tutumlarına bağlı olarak değişen ve okula dair düzensiz yaklaşımları olan bir iletişim türüdür.
- ∗ Türk milli eğitim sistemi içerisinde okulların yapılarına bakıldığında okullarda informal ilişkilerin baskın olduğu ve hiyerarşinin görece az olduğu görülmektedir.
- ∗ Aynı zamanda okullar bürokratik yapılar da değildir.
- ∗ Kamu ve özel okulların yapıları bu anlamada farklılaşabilmektedir.

* Ama okulların geneli itibariyle yukarıda söylenenler genellenebilir.
* Kişiler arası iletişim ve grup içi iletişim çift yönlü bir iletişimken, kitle iletişimi tek yönlü bir iletişim olarak tanımlanabilir.
* Kitle iletişimin, topluma çeşitli konularda haber ve bilgi sağlama, bireylerin sosyalleşmesine katkıda bulunma gibi işlevleri vardır.
* İnternetin daha yaygın bir hâle gelmesiyle sosyal medyada kurulan iletişim de önemli bir hâle gelmiştir.
* Pandemi süresince kurulan iletişim daha çok çevrim içi kurulan iletişime dönüşmüştür.
* Yüz yüze gelemeyen herkes bir şekliyle bu araçları kullanmayı öğrenmiş ve paylaşma ihtiyacını bu kanalla sağlanmıştır.
* Çevrim içi araçlarla kurulan ve yüz yüze olmayan iletişim bazen iletişim kazalarına ve iletişim engellerine neden olabilir.
* Telefonda ya da sosyal medya araçları ile kurulan iletişimde, iletişimin bazı ögeleri yer almadığından bu kazalar yaşanabilmektedir.
* Ayrıca burada kuşaklar arası farklılıklar da etken olabilmektedir.
* Teknoloji ve internetin kullanımıyla iletişim de dönüşüme uğramıştır.
* Daha hızlı ve anlık kurulan yazılı ya da sözlü iletişim de aynı şekilde yanlış anlaşılmalara neden olabilmektedir.
* Bu yanlış anlaşılmalar okullarda; öğretmen-öğretmen, yöneticiler-öğretmenler, öğretmenler-veliler, veliler-okul yöneticileri arasında sağlıksız ve niteliksiz iletişimin olmasına neden olabilir.
* Burada bireylerin sahip oldukları iletişim becerileri de önemli bir etken olabilmektedir.

İLETİŞİM BECERİLERİ

* İletişim becerilerine geçmeden önce beceri kavramını tanımlamakta yarar var.
* Beceri “kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, mahareti” (Türk Dil Kurumu [TDK], 2016) olarak tanımlanmaktadır.
* Alanyazında farklı iletişim becerileri tanımlanmaktadır. İletişim becerisi ise; kişinin kendisine ve diğerlerine saygı duyması, empati, etkin dinleme, somutlaştırma, ben dilini kullanma, içten ve samimi olmayı kapsamaktadır.
* **Saygı duymak** iletişimin temelinde olan bir değerdir.
* Saygı insanlara yalnızca insan oldukları için değer vermektir.
* Aynı zamanda karşı tarafı kabul etmekle ve olduğu gibi kabul etmekle de ilgilidir.
* Din, dil, ırk, sosyoekonomik durum, cinsiyet, yaş ve eğitim düzeyi vb. gibi farklılıklara saygıyı da kapsar.
* Özellikle sınıfta ve okulda kapsayıcı bir dili kullanmayı da içerir.
* **Empati** diğer bir iletişim becerisi olarak tanımlanabilir. Rogers, “Empatinin etkisini, birinin sizin hakkınızda peşin hüküm vermeden adınıza sorumluluk almaya veya sizi belli bir kalıba sokmaya çalışmadan dinlemesi gerçekten iyi hissettirir.” şeklinde açıklar.
* Empati, Rosenberg’e (2019) göre dünyamızı/dünyayı yeni bir bakış açısıyla yeniden algılayabilmemizi ve yola devam etmemizi sağlar.
* İletişim kazaları ya da engelleri nedeniyle çatışma yaşadığımızda, bize söylenenlere, kişilere verdiğimiz değer doğrultusunda tepki verebiliriz.
* Bazen bu davranış yaşanılan sorunun nedenini tam olarak ortaya koyamamamıza neden olabilir.
* Bu nedenle empati becerimizi geliştirmek bizi karşılaştığımız tepkiyi kişiselleştirmekten koruyabilir. Kişiselleştirmek ve kalıp yargılar bizi çatışmaya iten bir süreç olabilir.
* Empati becerisi kırılganlığımızı gösterebilmemizi, hayırı reddedilme olarak algılamadan duyabilmemizi sağlar.
* Peki empati becerisi nasıl kazanılır?
* Ersoy ve Köşger (2016)’e göre çocukların üç yaşından itibaren, diğer insanların düşüncelerinin kendi düşüncesinden farklı olduğu, herkesin kendine özgü bir perspektifinin olduğu, bir duruma farklı tepkiler verilebileceğini anlamaya başladıkları ve diğer çocukların sıkıntılarını anlayıp yardım ettikleri gözlenmektedir.
* Altı yaşından itibaren çocuk, kendisini karşısındaki kişinin yerine koyabilmektedir.
* Bu yaşlarda çocuğun dil becerisi gelişmekte ve soyut düşünme düzeyi artmaktadır.
* Bu yeteneklerinin gelişmesi ile çocuk, daha uzak yerlerdeki insanların başlarına gelenleri de algılayabilir.
* On-on iki yaşlarındaki çocukların empati duygularını tanıdıkları kişilerin ötesine yaydıkları belirtilir.
* Çocuk, bu dönemde tanımadığı kişilere de empati duyabilir.
* Bu açıklamalar doğrultusunda ailelere ve öğretmenlere epey önemli roller düşmektedir.
* Araştırmalar, çocuğa karşı sıcak ve destekleyici bir yaklaşım sergileyen ve rol modeli olan anne-babalar ile öğretmenlerin olumlu davranışlarının çocukların empatik becerilerini geliştirmelerine yardım ettiğini ortaya koymaktadır.
* Empatiyi geliştirmek için kullanılan etkinliklerin içinde oyun ve drama yöntemlerinin kullanımı da yer alır.
* Rol değişimi, duygu ve ihtiyaçların dile getirilmesi empatiyi geliştirebilir.
* Yaratıcı drama tekniklerinin sınıf içerisinde kullanılmasının empatiyi geliştirdiğine dair araştırma sonuçları vardır.

* Öykü, masal ve çocuklar ve yetişkinler için felsefe araçlarının öğretim yöntem ve tekniklerinin arasında olması bunun için bir zenginlik yaratabilir.

Etkin dinleme:

* Dinleme, her türlü öğrenme sürecinde ve sosyal çevrede insanın karşısına çıkan, bazen farkında olarak bazen olmayarak kullanılan bir dil becerisidir.
* Dinleme, sesli uyarıcıları işitmek, anlamak ve zihinde yapılandırmak için kulak ve beynimizde yürütülen karmaşık bir süreçtir.
* Dinleme, beynin her iki tarafının kullanılmasını gerektiren bir faaliyettir.
* Bu açıklamaya göre, sol beyinle içerik ve olguları, sağ beyinle ise duyguları, beden dilini, ses tonunu ve bütünü dinlediğimiz belirtilmektedir.
* Dinleme, konuşmanın algılanma boyutunu oluşturmaktadır ve bireylerin söylenenleri algılayıp anlamlandırması olarak da tanımlanmaktadır.
* Dinleme, bilinenin aksine doğuştan gelen bir beceri alanı değil, dil ve anlatım dersleri bünyesinde belirli bir program çerçevesinde, sistematik şekilde geliştirilebilecek bir beceridir.
* Dinleme becerisi iletişim becerisinin temelinde yer alır.
* Çünkü iletişim dinleme ile başlar. İletişimin niteliği ise dinlemenin niteliğiyle de ilgilidir.
* Bu nedenle etkin dinleme becerisini, alıcı açısından iletişimdeki gürültüyü azaltma ve mesajı tam ve doğru olarak alma etkinliğidir/becerisi olarak da tanımlamak mümkündür.
* Size göre Atatürk'ün 1930 yılında Tokat'ta çekilen bu fotoğrafında dinleme ve empatiye dair hangi öğeler bulunmaktadır?



* Cüceloğlu dinlemeye ilişkin olarak "Doğuştan iyi dinleyici olanların sayısı azdır. İyi bir dinleyici olabilmek için; bilinçli bir çaba ve yeni beceriler öğrenmek gereklidir." demiştir.
* Bu söylem iyi bir dinleyici olmak için başka becerilerin de geliştirilmesi gerektiği anlamına da gelebilir.
* Size göre iyi bir dinleyicinin özellikleri nelerdir?
* Alanyazında yer alan iyi bir dinleyicinin özellikleri:

☞ Dinlemenin amacını ve yöntemini belirler,
☞ Ön bilgilerini harekete geçirir,
☞ Dinlediklerini ön bilgilerinin ışığında inceler,
☞ Konuşmacının aktardığı bilgilerle ön bilgileri arasında bağ kurar,
☞ Bir olay ve düşünce arasındaki farkı belirler,
☞ Ana ve yardımcı düşünceleri belirler,
☞ Konuşmacının amacını belirler,
☞ Propaganda, abartı ve ön yargıları belirler,
☞ Zihinsel yapısını düzenler ve geliştirir,
☞ Konuşmayı, konuşmanın içeriğini değerlendirir.

* Dinleme alanları işlem, etkileşim ve sözlü anlama olmak üzere üç boyutta incelenmektedir.

İşlem boyutu:

* Bu süreçte hem fiziksel hem de zihinsel çeşitli işlemler yapılmaktadır.
* Bu işlemler işitme, anlama ve zihinde yapılandırma olmak üzere üç aşamada ele alınmaktadır.

İşitme:

* Seslerle sözler fiziksel olarak alınarak algılanmakta ve beynimize iletilmektedir.
* Bu süreçte ses, ses telleri, ses dalgaları ve kulak yer almaktadır.

Anlama:

* İşitilenlere dikkat yoğunlaştırılmakta, ilgi duyulan ve gerekli görülenler seçilerek anlamlandırılmaktadır.
* Dikkat yoğunlaştırma bütün anlama sürecini etkilemekte, işitilenlerin seçilmesi, işlenmesi ve anlamlandırılması belirleyici olmaktadır.

Zihinde yapılandırma:

* Anlama sırasında seçilen bilgi ve düşünceler çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilerek işlenmektedir.
* Sıralama, sınıflama, ilişki kurma, düzenleme, sorgulama, değerlendirme gibi zihinsel işlemler yapılmaktadır.
* Daha sonra yeni bilgiler bireyin zihinsel yapısına göre ön bilgilerle bütünleştirilmekte ve zihnine yerleştirilmektedir.

Etkileşim boyutu:

* Konuşmacı ile dinleyici arasında sözlü konuşmalar, aktarılan bilgiler ve iletişimin gerçekleştirildiği ortamla gerçekleşmektedir.

Fiziksel etkileşim:

* Konuşmacının sesi, ses tonu, konuşma hızı, kullandığı kelimeler, beden dili, yüz ifadesi, göz teması, duruşu, jestleri, fiziksel mekân, araç-gereç, dinleme ortamı, gürültü, ışık, ısı, renk gibi durumlarla etkileşimi içermektedir.

Zihinsel etkileşim:

* Dinleyicinin konuşmacının düşüncelerini öğrenmesi, anlaması,kendi bilgileriyle karşılaştırmasıdır.

Sözlü anlama boyutu:

* Anlama işlemi hem süreçsel hem de etkileşimsel olarak gerçekleşmektedir.
* **Etkileşimsel süreçte** dinleyicinin özellikleri, konuşmacının aktardıkları ve iletişimin gerçekleştiği ortam etkili olmaktadır.
* **Süreçsel anlama** ise dinleme sırasında çeşitli bilgilerin alınması, zihnimizde işlenmesi ve anlamlandırılması aşamalarındaki işlemleri kapsamaktadır.
* Rosenberg (2019) insanı gönülden vermeye yönelten bir iletişim aracı olarak tanımladığı şiddetsiz iletişim kavramının temelinde empatik ve yargılayıcı olmayan dinleme becerisine sahip olmak gerektiğini belirtmektedir.
* Alanyazında pek çok dinleme türü yer almaktadır.

Bunlardan bazıları (Cihangir, 2011) şunlardır:

Takdir edici dinleme;

* Söylenenden keyif almaya odaklanılan dinlemedir.

Kapsamlı dinleme;

* Öğrenme ve bilgiyi hatırlamaya odaklanılan dinlemedir.

Kritik değerlendiren dinleme;

* Duyulanı yargılayan ya da değerlendirmeye odaklanılan dinlemedir.

Vurgulu dinleme;

* Diğerlerinin duygularını anlamaya odaklanılan dinlemedir.

Katılımcı dinleme;

* Kişiler arası iletişimde etkili dinlemenin temeli aktif katılımdır.
* Katılımcı dinleme, dinleyen kişinin duyduklarını tekrar etmesi, özümlemesi ve yansıtmasıdır.

Edilgin dinleme;

* Dinleyen kişinin sözel geri bildirimde bulunmadığı, konuşan kişinin duygularının anlaşılmaya çalışıldığı, vereceği karara güvenildiği, kişinin sorunundan kendisinin sorumlu olduğu gibi mesajlar veren destekleyici bir süreçtir.

Empatik dinleme;

* Empatik dinlemede amaç kişinin kendisini açması, duygularını daha yoğun yaşaması, kendisinde var olan çatışmaları çözmesi, kendisini kabul etmesi için cesaretlendirmektir.

Yargısız ve eleştirel dinleme;

* Etkili dinleme hem yargısız hem de eleştireldir; açık bir zihinle, anlamak için dinlemeyi gerektirir.

Derinlemesine dinleme;

* Yüzeydeki mesajları da önemsemeyi, konuşmacının sözlü ve sözsüz mesajlarına ve bunlar arasındaki tutarlılığa dikkat etmeyi, hem içerik hem de duygu mesajlarını anlamayı, konuşmacının dile getirmediği duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışmayı ve anlaşılanları dile getirmeyi, konuşmacının mesajlarına yanıt vermeyi içerir.

Çözümleyici dinleme;

* Kişinin kelimelerini aynen tekrarlamak değildir.
* Kişinin duygularının ve mesajlarının anlaşılmaya çalışıldığını gösterir.

Etkin dinleme;

* Konuşmacının mesajının sözel ve sözel olmayan yönüne, içeriğine ve duygularına anlam katma yöntemi olmalıdır.

Dikkatle dinleme;

* Konuşmacının söylediklerini takip etmeyi gerektirir.
* Bazı yazarlara göre etkili dinlemenin insan hayatında en az üç nedeni bulunmaktadır.
* Bu nedenler; bilgi toplama, alınan iletişim mesajlarını değerlendirme ve hoşça vakit geçirmedir.
* Bireyler gündelik hayatlarında pek çok iletişim mesajıyla karşılaşmaktadır.
* Bu bakımdan edinilen enformasyonun doğruluğu ve ilgili konuyla bağlantısı diğer kişilerle kurulan iletişim ile sağlanmaktadır (Yıldız, Akşit ve Uyar, 2016).
* Etkili dinlemenin nedenlerini sınıf içine uyarladığımızda öğrenme için de temel olduğunu söyleyebiliriz.
* **Somut konuşmak** kişiler arası ilişkilerde, birey etkin dinleme davranışını gösterdikten sonra konuyla ilgili duygu, düşünce ve isteklerini ifade edebilmeli, ilişkiyi zenginleştirebilmelidir.
* İfadelerin doğru anlaşılması için açık ve net konuşmak gereklidir.
* Bu iletişimin daha sağlıklı olabilmesine yarar.
* Buluş, Atan ve Erten Sarıkaya (2017)'ya göre etkili iletişim becerileri;
  - ☞ Egoyu Geliştirici Dil, Etkin-Katılımlı Dinleme,
  - ☞ Kendini Tanıma-Kendini Açma,
  - ☞ Empati ve Ben Dili

becerileri olarak sınıflandırılabilir.

* Bu bölüm Buluş, Atan ve Erten (2017)'den alınmıştır.

Ego geliştirici dil:

* Kişiler arası ilişkilerde benliği olumlu yönde etkileyen bir ifade türü olarak tanımlanabilir.
* Bu beceri ile iletişim sürecinde, bireyin olumlu özelliklerine ve performanslarına vurgu yapılarak, ihtiyaç duyulan değişimleri gerçekleştirmesi amaçlanır.
* Diğer bir ifadeyle, iletişim kurulan kişinin kendisini zayıf ve yetersiz görmesine neden olmadan, yeterlilikleri öncelenerek eksiklikleri dile getirilir ve kişinin böylece eksik yönlerini giderebileceği algılatılmaya ve hissettirilmeye çalışılır.
* Bunun tersi ego zedeleyici dil olarak adlandırılabilir.

Etkin-katılımlı dinleme:

* Bireyin mesajının anlaşılmasına katkı sağlayacak yeterli motivasyon ve dikkat ile o ana aktif bir şekilde katılma olarak kavramsallaştırılabilir.
* Bu beceri, iletilişimde büyük bir öneme sahip olmakla birlikte etkili iletişimin temelini de oluşturmaktadır.
* Etkin dinleme dinlenen kişide önemsendiği duygusunun oluşmasına katkı sağladığı için etkileşimin güvenle gerçekleşmesine de yol açmakta ve paylaşımları doyurucu kılmaktadır.

Kendini tanıma-Kendini açma:

* Bu beceri bireyin kendisine ilişkin farkındalığına, düşünce ve duygularıyla yeterli düzeyde ilişki kurmasına ve kendi iradesi ile kendisini açmasına ve şeffaflığına işaret etmektedir.

Empati:

* Bu beceri karşıdaki kişinin öznel dünyasından yola çıkarak onu anlamaya ve böylece anlaşılan duygu, düşünce ve beklentilerinin kendisine aktarılmasına işaret etmektedir.
* Bu doğrultuda Dökmen (2015), empati kurabilmek için üç temel öğeden söz etmektedir.
* İlk olarak, empati kuracak kişi kendisini karşısındaki kişinin yerine koymalı, olaylara ve durumlara onun bakış açısıyla bakabilmelidir.
* Bir anlamda kişi empati kuracağı kişinin rolüne girmelidir.
* Ancak bu rolde fazla kalmadan, karşıdaki kişinin bakış açısından olayları gördükten sonra kişi kendi rolüne tekrar bürünmelidir.
* İkinci olarak, empati kurmada karşıdaki kişinin duygularını, düşüncelerini ve beklentilerini doğru olarak anlamaya ihtiyaç vardır.
* Son olarak, empati kuran kişide oluşan anlayışın, karşıdaki kişiye temel ya da ileri düzeyde tepkilerle iletilmesi gerekmektedir.

Ben dili:

* Kişinin karşılaştığı durum veya davranış karşısında kişisel tepkisini duygu ve düşüncelerle açıklayan bir ifade tarzıdır.
* Sen dili suçlayıcı, yargılayıcı iken ben dili sadece kişinin kendi duygularını ortaya koyar.
* Ben dili kullanılırken yargılama, eleştirme, suçlama vb. yapılmaz.
* Ben dili iletileri yorum içermez, davranışların başkalarını nasıl etkilediğini açıklar, somut etkileri belirtir ve hissedilen duyguyu açıklar.

ETKİLİ İLETİŞİMDE DİL, KÜLTÜR VE DEĞERLERİN ÖNEMİ

* İletişime dair kavramsal bilgilerin ardından dil, kültür ve değerlerle ilgili olarak okul ve sınıf içinde kurulan iletişim döngüsü, öğretmen ve öğrencilerin sergiledikleri roller ve bu rollere göre davranış biçimleri oldukça etkili olabilmektedir.
* Sınıfta kullanılan dil, hitap tarzı, üslup ve mesajları anlamlandırma süreci öğrenmenin sağlanabilmesi için ortam hazırlamaktadır.
* Sınıfı öğrenme ortamına ya da Rosenberg (2021)'in deyimiyle hayatı zenginleştiren öğrenme ortamına dönüştürebilmek için öğrenme ortamında bize rehber olacak özelliklerden bazıları şunlardır:
  * ☞ Öğrenciler ve öğretmenler (ebeveynler ve okul çalışanları) birlikte ve birbirinden öğrenir.
  * ☞ Öğrenme kazanımları ve kuralları, bunlardan etkilenecek herkesin anlaşmasıyla belirlenir.
  * ☞ Öğrenenler içsel değerlerden, ihtiyaçlar ve arzulardan motive olurlar.
  * ☞ Öğrenme ortamında hiçbir şekilde baskı yoktur.
* Kültür, bir toplumun her türlü maddi ve simgesel üretimleri ile bu üretim alanları içindeki ilişkiler, biçemler, örüntüler ve pratiklerdir.
* Kültür her şeyden önce bir yaşam biçimidir ve gündelik hayat içindeki uygulamaları ve bir grup insanı diğerlerinden farklı kılan gelenekleri ve alışkanlıkları da kapsar.
* Kültür, bireyin toplumun bir üyesi olarak, iletişim kurmasına, belli davranışları ve olayları yorumlamasına ve değerlendirmesine yardımcı olan değerler, fikirler ve semboller dizisidir (Özdemir, 2011). İletişim süreci de içinde kültürel kodları da barındırır.
* İletişim süreci simgeleri, sembolleri ve kültürel kodları da içerir.
* Bu kültürel kodlar toplumdan topluma ve aynı toplumun içinde farklı yerlere göre değişebilir.
* Bu tarz kurulan iletişime simgesel iletişim adı verilmektedir.
* Simgesel iletişim, çeşitli simgesel göstergelerle yapılan ve farklı durumlarda, farklı kültürlerde farklı anlamlar taşıyan iletişim biçimidir (Üstünel, 2011).
* Bunun yanında sözsüz iletişim araçları da kültürden kültüre değişebilir.
* Sinergoloji sözsüz, bilinçsiz dili okumaya yönelik bir yöntemdir.
* Sözlü iletişim ile beden dili arasındaki farkı gözlemlemektedir. Sinergoloji, bedenin bilinçsiz hareketlerini saptar, bu bilinçsiz hareketler güdülerin görsel belirtileridir (Turchet 2005; akt: Üstünel, 2011).
* Normalde beden dili sözcüklerin gücünü arttırırken bazı durumlarda sözlerin farklı anlaşılmasına da sebep olabilir. Bu sinergolojinin çalışma alanıdır.
* İletişim söz konusu olduğunda hareket sözden önce yer alır.
* Hareketin bir başka özelliği de söylemediklerini ortaya çıkarmasıdır.
* Etkili iletişimde tutumlar, değer yargıları ve algılarımız da etkili olabilmektedir.
* Sahip olduğumuz tutumlar, değer yargılarımız ve algılarımız davranış biçimlerimizi etkileyebilir.
* Sınıfta, okulda ve toplumda bize benzeyenlere ve farklı olanlara bütün bu sahip olduğumuz kodlarla davranışta bulunabiliriz. Burada kültürel kodlar, kalıplaşmış yargılar, ön yargılar ve değer yargıları etkili olabilir.
* Tutum, herhangi bir psikolojik nesnellik karşısında takındığımız tüm tavır ve davranışlarımızın altında yer alan eğilimlerimizdir (İnceoğlu, 2011, 18).

* Davranışın temel motivasyon kaynağı sorgulamalarında tutum, temel belirleyici olarak dikkate alınmalıdır.
* Bu nedenle sosyal psikoloji disiplin olarak araştırmalarında en fazla eğilimi tutumlara yöneltmektedir (Kağıçıbaşı, 2011).
* Toplum, grup ve ayrıca kitle yapılarına ilişkin analizlerde tutumların da ele alınması gerekmektedir.
* Bu çerçeveden hareketle, tutumların çevresel faktörlere bağlı olarak oluştuğu ve dış etkenlere verilen tepkiselliğin nedenini açıklayabileceği söylenebilir.
* Tutumlar, bazı durumlarda iletişim engellerine de sebep olabilmektedir.

İletişim Engelleri

- ☞ İletişim engelleri de alanyazında farklı biçimlerde sınıflandırılmıştır.
- ☞ Peki ya sizin sınıfta ve okulda iletişim engeli olarak tanımladığınız şeyler nelerdir?
- ☞ Bunlar nasıl sınıflandırılabilir?
- ☞ Alanyazında bu faktörler, fiziksel, teknik, psikolojik ya da sosyal ve örgütsel olarak sınıflandırılabilir (Sabuncuoğlu ve Gümüş, 2008; Çedikçi-Elgüner ve Çedikçi-Fener, 2011).

Fiziksel ve teknik engeller:

* Bunlar mesaj ile ilgili engeller, kanal ve araçlarla ilgili engeller, gürültü ile ilgili engeller ve dil ile ilgili engellerden oluşmaktadır.

Sosyal ve psikolojik engeller:

* Söz konusu engeller, kişilerin var olan düşünce, duygu ve değer yargılarından, davranış, tutum ve hedefleri, düşünce boyutları, dinleme ve anlama becerilerinden bulundukları sosyokültürel şartların farkındalığından kaynaklanabilir.
* İletişim amacının belirlenmemesi, ön yargılar, görüş ve algılama farklılıkları, tutum ve davranışlar, sosyokültürel farklılıklar ve sahip olunan bilgi düzeyi ile ilgilidir.

Örgütsel engeller:

* Roller, zaman baskısı, örgütün büyüklüğü, geri bildirim sisteminin yetersiz olması, yönetim tarzı, aşırı bilgi yüklemesi, statü farklılıkları ve hiyerarşi nedenli olabilir.
* Tutar (2009)'a göre ise iletişimin engelleri:
* Yapıcı engeller, bozucu engeller, kanal engelleri ve teknik engeller olmaya üzere dörde ayrılır.

Kişisel unsurlar:

* Alıcının ve vericinin mesajı kodlarken veya iletirken gerekli dikkati göstermemelerinden kaynaklanan engellerdir.
* Bu engeller; alıcının mesajı yanlış anlayabilmesi ve yorumlayabilmesi, belli ön yargılar nedeniyle mesajı yanlış değerlendirmesi, konuşmacıya karşı ilgisizlik ve farklı olumsuz tutumlardır.
* İletişim sürecinin iki önemli unsuru olan alıcı ve gönderici, aynı zamanda iletişimi engelleyici rol de oynayabilmektedir.
* Kişisel amaçlar, duygular, değer yargıları ve alışkanlıklar, gelen mesajlara olumsuz ve kayıtsız bir tutum sergilenmesine sebep olabilmektedir.

Fiziksel unsurlar:

* Kişilerin kendilerinden kaynaklanmayan, dış kaynaklı ortamlarda oluşan ve iletişimi olumsuz yönde etkileyen unsurlardır.
* Fiziksel unsurlar genellikle ortamdan kaynaklı engelleyicilerdir.

Semantik unsurlar:

* Semantik unsurlar, kullanılan dilden kaynaklı yanlış anlaşmalar ve iletişim engelleridir.
* Bazı sembollerin birden fazla anlamı olabilir bunun dışında bir sembol farklı kişiler için farklı anlamlar oluşturabilir.

Zaman baskısı:

* Sosyal bir çevrede, insanlarla iletişim ve ilişki kurmayı hedeflediğimiz zaman birçok engelle karşılaşırız.
* Bu engellerden biri de zaman kısıtlılığıdır.
* İş yaşantısı içerisindeki faaliyetlerin birçoğu, belirlenen mesai saatleri içerisinde gerçekleşmektedir. İş yaşamındaki zamanla alakalı sınırlamalar, iletişim esnasında örgüt üyelerinin üzerinde zaman baskısı oluşmasına neden olmaktadır.

Algılamadaki seçicilik:

* Algılamada seçicilik olarak tanımlanabilecek bu unsur, bazı iletilerin bilerek yahut bilmeyerek algılanamamasıyla ilgilidir.
* Kişiler, belirli ön yargılara sahipseler vericiden gelecek olan iletileri hiç algılayamayabilirler yahut kastedilenden farklı algılanabilirler.
* Dilin kullanmayla ortaya çıkan engeller ise aşağıda yer almaktadır.
* Bu engellerin karşı tarafta nelere sebep olduğu da örneklendirilmeye çalışılmıştır.
* Örnekler İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğünün hazırlamış olduğu İletişim Becerileri Düzey 1 Etkinlikleri kitapçığından yararlanılarak verilmiştir:

☞ Emir vermek, yönlendirmek, yönetmek.
☞ **Korku ya da aktif direnç yaratabilir.**
☞ Uyarmak, gözdağı vermek.
☞ **Gücenme, kızgınlık, isyankârlığa neden olabilir.**
☞ Ahlak dersi vermek.
☞ **Zorunluluk ya da suçluluk duyguları yaratır.**
☞ Öğüt vermek, çözüm ve öneri getirmek.
☞ **Bağımlılık ya da direnme yaratabilir.**
☞ Öğretmek, nutuk çekmek, mantıklı düşünceler önermek.
☞ **Bıkkınlık, nefret uyandırabilir.**
☞ Yargılamak, eleştirmek, suçlamak.
☞ **Benlik saygısını azaltır.**
☞ Ad takmak, alay etmek.
☞ **Genellikle karşılık vermeye iter.**
☞ Yorumlamak, analiz etmek, tanı koymak.
☞ **Yanlış anlaşılma korkusuyla iletişim kesilebilir.**
☞ Övmek, aynı düşüncede olmak, olumlu değerlendirmeler yapmak.
☞ **Övgü yokluğu eleştiri olarak algılanabilir.**
☞ Avutmak, teselli etmek.
☞ **Zor görevlerde ben de aynı şeyi hissederdim.**
☞ Sorgulamak, sınamak, sorguya çekmek.
☞ **Kendini köşe sıkıştırılmış hissetmesine sebep olabilir.**
☞ Alaycı davranmak, şakacı davranmak, konuyu saptırmak.
☞ **Kendisi ile ilgilenilmediğini, kendisine saygı duyulmadığını düşündürebilir.**

* Kullanırken farkına varamadığımız sözcükler ve ifadeler karşı taraftan istemediğimiz/beklemediğimiz tepkilere neden olabilir.
* Bu nedenle iletişim engeli ile karşılaşmamak ve çatışmalara sebep olmamak için seçtiğimiz sözcüklere ve ses tonumuza dikkat etmemiz gerekir.
* Bu 12 madde ve yukarıda sayılan engeller çeşitlendirilebilir.

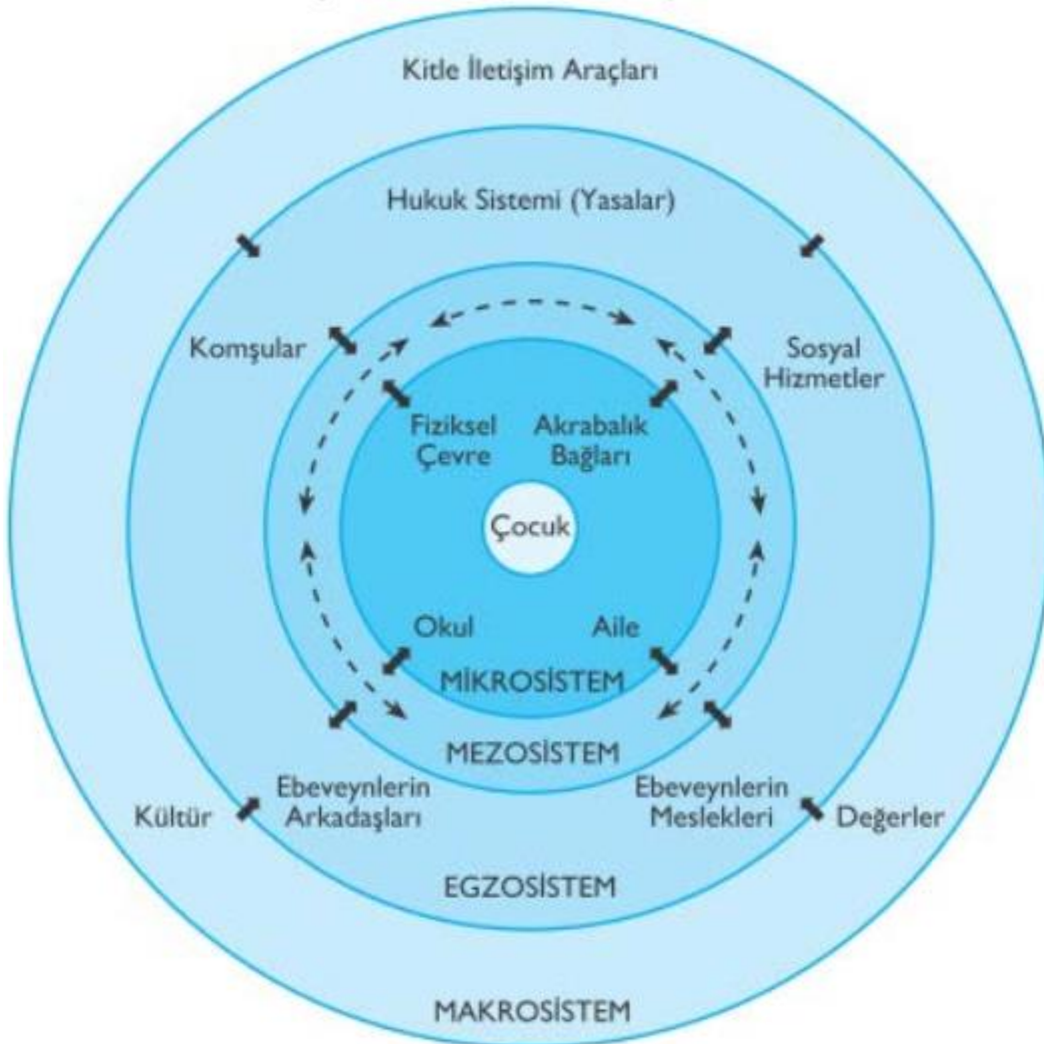
Eğitim Ortamında Ekolojik Sistem Yaklaşımı[1]

* Ekolojik yaklaşım; birey, aile, grup ve/veya topluluk ile politik, sosyal ve kültürel çevreleri arasındaki ilişki ve bağlantıları, bunların birbirlerini nasıl etkilediğini ve şekillendirdiğini düşünmeyi gerektirmektedir.
* Diğer bir deyişle, ekolojik sistem yaklaşımı, insan davranışına etki eden iç ve dış kuvvetlerin karşılıklı etkileşimleri üzerinde durur, bireylerin farklı durumlara uyumlarını sağlayan geçerli davranış kalıplarını tanımlar ve çevre içerisinde bulunan insan ve diğer sistemlerin birbirleri üzerinde meydana getirdikleri etkileri açıklar.
* Bu kapsamda davranış bilimlerinin temel fonksiyonu ise; çevresel sistemlerin bireyin davranışı üzerindeki etkilerini doğru bir biçimde değerlendirerek, birey ile çevresel sistemler arasındaki karşılıklı etkileşimleri geliştirmenin yollarını aramaktır (Danış, 2006).
* Ekolojik sistem yaklaşımının teorik temeli Ludwig Von Bertalanffy'nın genel sistem yaklaşımına dayanmaktadır.
* Bu yaklaşım çerçevesinde insanlar bir sosyal ağ içerisinde var olan canlılar olarak görülmektedir.
* Bireyin davranışı ve gelişimi, yaşadığı sosyal ağ içerisinde meydana gelen etkileşimlerin yönüne göre değişmektedir.
* Sistem kavramı ise; birbirine bağlı ve karşılıklı etkileşim içerisinde olan parçaların oluşturduğu bir bütün ya da "aralarında ilişki bulunan birimler bütünü" şeklinde tanımlanmaktadır.
* Okul bir sistemdir.
* Girdi, işlem, çıktı ve geri bildirimi içinde barındırır.
* Buradan yola çıkarak okullar, kurumlar bir canlıya benzetilerek açıklanabilir.
* Bu hâliyle her canlı doğar büyür ve ölür; o zaman okullar da toplumda yer alan farklı kurumlar da doğar, büyür ve yok olabilirler.

* Güç yitimi olarak tanımlanan kavram değişime ayak uydurulmadığında yok olamaya doğru giden bir yolu da anlatabilir.
* Bu nedenle toplumsal değişimler karşısında ayakta kalmak isteyen her kurum değişime açık olmalıdır.
* Değişime direnç her zaman olasıdır ve bu direnç ortadan kalkmadığında sorunlar büyüyerek artabilir.
* İnsan davranışı bireysel ve sosyal çevre arasında süregelen karşılıklı etkileşimin bir ürünüdür.
* Sosyal ağ içerisinde; ev, aile, kültür, alt kültür, toplum, okul gibi sistemler yer almaktadır.
* Bir sistemde yaşanan bir değişim diğer sistemleri de etkilemektedir.
* Söz gelimi aile içerisinde ebeveynlerin ilişki süreçlerinde meydana gelen bir değişim, ailedeki çocuğu, çocuğun motivasyon sürecinde meydana gelen değişim ise onun yaşantısını olumsuz yönde etkileyecektir (Bertalanffy, 2004; akt. Danış, 2006).
* Ekolojik yaklaşımın temel prensipleri aşağıdaki gibi sıralanabilir. (https://tedmem.org/mem-notlari/gorus/bir-cocugu-yetistirmek-tum-toplumun-gorevidir). Bu maddeler oldukça önemlidir:
  ☞ Çocuk, modelin merkezinde yer almaktadır.
  ☞ Çocuğun hayatında kendisini ve birbirlerini etkileyen farklı sistemler yer almaktadır.
  ☞ Çocuğun davranışları çevresindeki bireylerden ve ilişkilerden etkilendiği gibi çocuk da onları etkiler.
  ☞ Çocuğun gelişimi bu sistemlerdeki deneyimlerin niteliğine bağlıdır.
  ☞ Sistemler arasındaki ilişkilerin niteliği ve sıklığı da çocuk üzerinde etkilidir.

[1] Danış (2006)'dan özetlenmiştir.

  ☞ Çocuğun doğrudan içinde bulunmadığı sistemler de çocuğun gelişimini etkiler.
  ☞ Çocuğun sağlıklı gelişimi için sistemler arasındaki etkileşimin tutarlılığı önemlidir.
  ☞ Bu maddeler ışığında ekolojik sistem yaklaşımı Şekil 3'te açıklanmıştır.



Şekil 3. Ekolojik sistem yaklaşımı

* Kaynak:https://tedmem.org/mem-notlari/gorus/bir-cocugu- yetistirmek-tum-toplumun-gorevidir
* Ekolojik sistem yaklaşımı, bireyi çevre içerisinde yaşayan bir varlık olarak ele alır ve bireyin davranışını değerlendirirken çevreyi de göz önünde bulundurur.

* İnsan çevresi ile iç içe dinamik bir varlıktır, insan ve çevre arasında var olan bütünlük insan davranışı üzerinde etkilidir.
* Birey ve çevre arasındaki ilişkiler etkileşimseldir.
* Kesişim, birey ve çevre arasında meydana gelen etkileşimlerin odak noktasıdır.
* Her birey bir yaşam döngüsüne sahiptir.
* Bireyin yaşam döngüsü içerisinde meydana gelen etkileşimler ve karşılaştığı yaşam olayları üç temel kategori içerisinde ele alınabilir.
* Bunlardan ilki **mikro olaylardır**.
* Mikro olaylar kişisel olarak her bireyin sahip olduğu yaşam deneyimlerini ifade eder.
* **Mikro olaylara**; madde bağımlılığı, intihar teşebbüsleri, depresif kişilik yapısı vb. bireysel yaşantılar ve kişilik özellikleri örnek olarak gösterilebilir.
* **Mezzo düzeydeki** yaşam olayları, bireylerin sosyal çevre içerisinde diğer bireyler ve küçük gruplar ile kurdukları ilişki ve etkileşimler üzerine odaklanır.
* Mezzo düzeydeki yaşam deneyimleri bireyin içten ilişkiler içerisinde bulunduğu aile, arkadaş ve iş çevresi ile arasındaki etkileşimleri kapsar.
* Yaşam olaylarının üçüncü ve son türü **makro olayları** içermektedir.
* Bu sistemleri açıklamak gerekirse;
  - ☞ **Mikrosistem- Şu anki ortam**: Ev, okul, iş yeri vb.
  - ☞ **Mezzosistem- Mikrosistemlerden oluşan sistem:** Komşuluk, toplum.
  - ☞ **Ekzosistem- Doğrudan bireyi kapsamayan sosyal yapılar:** Kamu kurumları, profesyonel kuruluşlar.
  - ☞ **Makrosistem-Kültürü kapsayan örüntüler:** Ekonomik ya da siyasal ideolojiler, baskın inançlar ya da basmakalıp düşünceler.
* Mikrosistemler, günlük yaşamda bireylerle en doğrudan ilişkili sistemlerdir.
* Örneğin, ev insanların çoğu için öncelikli mikrosistemdir.
* Okullar, dinî kurumlar, akran grupları ve çalışma ortamları da mikrosistemler içerisindedir.
* Mikrosistemler insanların yüz yüze etkileşim içinde oldukları ortamlar olarak tanımlanabilir.
* Mikrosistemler iyi çalıştığında bireyler daha iyisini yapmak ve büyümek için kapasitelerini arttırır (Paslı, 2017).
* Ancak bireyin yakın ilişki kurduğu kişilerle (mikrosistem) olan ilişkilerde bozulma olursa (örneğin ebeveynlerle sağlıklı ilişki kuralamaması) çocuğun çevresindeki yaşantıları keşfetme süreci engellenebilir.
* Bu durum özellikle ergenlik döneminde, antisosyal davranışlar, düşük akademik başarı ve öz denetimi sağlamada problemlerin ortaya çıkmasına neden olabilir.
* Polat (2004)'a göre, çocuğun içinde bulunduğu akran grubunun suçluluğa eğilimi çocuğun da bu davranışlara sürüklenmesine neden olabilmektedir.
* Ayrıca aile bireylerinin birbirlerine karşı olumsuz tutum ve davranışları çocuğun gelişimini olumsuz etkileyerek suça yönelmesine neden olabilmektedir (Akyüz, 2000).
* Mezzosistem, mikrosistemin kişisel oluşumlarını birbirine bağlayan ilişkileri ya da ağları içermektedir. Mezzosistemler, sistemler arasındaki bağlantıların fazla ve nitelikli olması durumunda iyi çalışmaktadır.
* Zengin bir çevre, birbirine bağlı olan ve bireyleri açık iletişime teşvik eden bir çevredir (Paslı, 2017).
* Mezosisteme örnek olarak okul-aile iş birliğinin çocuğun akademik başarısına etkisi ya da aile-akran ilişkilerinin çocuğun ebeveyn denetimine katkısı verilebilir.
* Suça sürüklenme ile ilgili yapılan araştırmalarda okul aile arasındaki iş birliğinin ve ebeveyn denetiminin koruyucu bir faktör olduğu belirtilmektedir (Siyez, 2009).

☞**Ekzosistem:** Sosyal medya, yasal mevzuat gibi bireyin gelişiminde dolaylı etkisi olan birimlerin oluşturduğu katmandır.

☞Genel eğitim politikaları, medya ve kitle iletişim araçları bu birimlere örnek verilebilir (Gençtanırım, 2015).

☞**Makrosistem:** Yaklaşımın bu katmanında bireyin yaşadığı toplumun özellikleri yer alır.

☞Kültürel değerler, ırksal ilişkiler, benimsenen din bunlara örnek verilebilir.

☞**Kronosistem:** Önceki tüm katmanları kaplayan bu dış katman, yaşanan zaman dilimini ifade etmektedir.

☞Örneğin, savaşlarda ve ekonomik kriz dönemlerinde suç davranışlarında artış olabilmektedir.

* Ekolojik sistem yaklaşımı bireyin davranışını ele alırken birey ve çevresi arasındaki etkileşimin üç boyutunu birlikte değerlendirir.
* Bu boyutlar; normal gelişimsel özellikler, genel yaşam olayları ve bireysel farklılıkların etkileridir (Butler, 1996).
* Normal gelişimsel özellikler bireyin yaşam süreci içerisinde doğal olarak meydana gelen; biyolojik, psikolojik, duygusal ve entelektüel süreçleri içerir (Ashman ve Zastrow, 1990). Genel yaşam olayları ise, bireyin karşılanamayan ihtiyaçlarının yaşam döngüsünde meydana gelen değişimlerin (küçük, orta, büyük) şiddetidir (Danış, 2006).
* Birey ait olduğu grup yapısının toplum içinde yaşayan diğer gruplar ile arasındaki farklardan dolayı çok çabuk ayırt edilebilir.
* Birey kişisel farklılıklarının etkilerine de yakından bağlıdır (akt. Zorbaz ve Bilge, 2019).
* Ekolojik sistem yaklaşımı, bireyi davranışa yönelten çevresel sistemleri analiz ederken derinlemesine ve çok boyutlu bir değerlendirme sürecini kapsayan, davranış dinamiklerini değerlendirme modelinden yararlanır. Bu çerçevede, ekolojik sistem yaklaşımı bakış açısıyla birey, ailesi, çevresinde bulunan herkes ile toplum analiz edilir.
* Diğer bir anlatımla; ekolojik sistem kuramıyla sorunların kaynağı bireyler, içsel yaşantılar, bireysel ve psikolojik etmenler, sosyal ve fiziksel çevrede ele alınmıştır.
* Bireylerin ihtiyaçlarının giderilmesi ve sorunlarının çözümü için birey, çevresi içinde, birey anlayışıyla değerlendirilmekte, bireyin çevresi ile etkileşiminde ve çevresindeki sistemlerde değişiklikler yapılmaktadır.
* Ekolojik yaklaşım sistematik düşünmeyi varsaymakta ve doğrusallığı reddetmektedir.
* Bu nedenle olayın nedeni, sonucu ve etkisini tek bir neden ya da sisteme bağlamamaktadır.
* Topcu ve Demircioğlu (2020)'nun ekolojik sistemler perspektifinden psikolojik sağlamlık ekosistemsel yaklaşıma göre, bireyin kendisinden başlayarak (mikro düzey) bireyin karşılıklı etkileşime girdiği tüm çevreleri içine alarak gelişen bir mekanizmadır.
* Çocuğun psikolojik sağlamlığını riske eden/destekleyen durum, birincil anlamda etkileşime girdiği mikrosistemdeki ailesi tarafından oluşturuluyor olabilmektedir.
* Diğer yandan, makrosistemde içinde yaşadığı toplumun yasal işlemleri ve kültürü tarafından da risk ya da destek ortaya çıkarılabilmektedir.
* Buna bağlı olarak, sistemlerin kendi aralarındaki ve bireyin sistemlerle arasındaki çift yönlü etkileşimi göz önüne alındığında, psikolojik sağlamlığı oluşturan ortam ve tepkiler daha iyi görülebilmektedir.
* Bireyin bireysel özelliklerini etkilediği düşünülen ve bağlanma stilini belirleyen birincil ortamı olan ailesi, diğer bir deyişle ilk mikrosisteminin tüm bu etkileşimi başlattığı düşünülmektedir.
* Kısacası psikolojik sağlamlık, ekosistemsel yaklaşıma göre, bireyin kendisinden başlayarak (mikro düzey), karşılıklı etkileşime girdiği tüm çevreleri içine alarak gelişen bir mekanizmadır.
* Ekolojik yaklaşıma göre çocuk çevresi ile yani bahsi geçen tüm etmenlerle karşılıklı etkileşim hâlindedir.
* Buna bağlı olarak çevresel etmenlerin kontrol edilmesi hâlinde, risk etmenlerinin kontrol edilebileceği, dahası bu etmenlerle başa çıkma stratejilerinin de geliştirilebileceği savunulmaktadır.
* Bu durumda çocuk çevresi ile etkileşim içindedir ve iyilik hâlini oluşturmak için aktif bir rol de oynar.
* Bronfenbrenner (1979)'a göre okullar çocuğun mikrosisteminin anahtar parçalarından biridir ve buna istinaden de psikolojik sağlamlığın yapılandırılması adına okul deneyimleri büyük önem arz ettiği savunulur.

OKUL İKLİMİ VE EKOLOJİK SİSTEM YAKLAŞIMI ARASINDAKİ İLİŞKİ

∗ Okul iklimi ve ekolojik sistem yaklaşımı arasındaki ilişkiye geçmeden önce okul iklimini tanımlamak gerekebilir.
∗ Okul iklimi, okulda çalışanların okulu nasıl betimlediği ile ilgilidir. İklim, okulda zaman içinde şekillenen, her zaman görülemeyen değerler ve kurallar bütününden oluşur.
∗ Okulun dışarıdan nasıl göründüğünü de gösterir.
∗ Bir okula ilk girdiğinizde hissettiğiniz şeydir iklim ve okul kültürü ile oldukça ilişkilidir.
∗ İklim, okula kimliğini kazandıran, üyelerin davranışlarını etkileyen ve üyeler tarafından algılanan, okulun tümüne egemen olandır.
∗ Örgüt iklimi, bir örgütü diğer örgütlerden ayıran ve örgütteki iş görenlerin davranışlarını etkileyen özellikler bütünü olarak tanımlanabilir.
∗ İklim kavramı genellikle okulda ve sınıfta yaşam kalitesi olgusunu tanımlamak için kullanılır.
∗ Üyelerin davranışlarını etkileyen ve bir okulu diğerinden ayırt eden iç özellikler bütünüdür.
∗ Size göre okulunuzu diğer okullardan ayıran özellikleri nelerdir?
∗ Okul iklimi, okul çalışanları tarafından algılanan, onların davranışlarını etkileyen ve okuldaki davranışlara ilişkin kolektif bir algıya dayanan okul ortamının göreli olarak tutarlı özelliğidir.
∗ Halphin ve Croft (1996), yaptıkları araştırmalar sonucunda, sosyal ilişkileri ifade eden, açık bağımsız, kontrollü, samimi, babacan ve kapalı olmak üzere altı iklim çeşidinin olduğunu ileri sürmüşlerdir (akt. Sönmez, 2005). İklim genel olarak iki farklı sınıflandırma içerisinde ele alınır.
∗ Birincisi açık iklimdir.
∗ Bu iklimin özellikleri astlara, güven, iletişimde açıklık, anlayışlı ve destekleyici önderlik, çalışanların özerkliği, yüksek verim amaçlarına sahip olma olarak sıralanabilir.
∗ Bu iklimin tam tersi ise kapalı ya da tehdit edici iklimdir.
∗ Otoriter önderlerin katılık isteyen davranışları sonucu emir komuta zincirlerine aşırı uyma eğilimi, yakından denetim ile soluklarını astların enselerinde hissettirmeleri ve sıkı sorumluluk politikası isteyen yöndeki çabaları verimde yüksek amaçlar seçilmesine karşın bunların elde edilmesi için engel bir iklim doğurur.
∗ Pakdanel (1988)'in sınıflandırmasına göre iklim çeşitleri:
☞ **Açık iklim:** Bu iklim türünde, arkadaşça ilişkiler, işleri kolaylaştırıcı, katılımcılığı teşvik gibi faktörler önemlidir ve yönetici örgütte kurmay bir liderlik örneği sergilemektedir.
☞ **Özerk (Otonom) iklim:** Bu iklimde ise, yönetici örgütte resmî ve sistemli bir iş yapmak için kendini çalışanlarından uzak tutar.
☞ **İdareci iklim:** Bu iklimi, yöneticinin işi kendisinin yapması, arkadaşça ilişkilerin olmaması, yazılı kurallar ve tatmin edilmeyen sosyal ihtiyaçlar karakterize eder.
☞ **Samimi iklim:** Bu iklimde arkadaşça ilişkiler hâkimdir ve örgüt üyeleri işlerin nasıl yapılacağı konusunda görüşlerini bildirirler.
☞ **Babacan iklim:** Bu iklim kısmen kapalı bir iklim olup, çalışanların birlikte hareket etmediği, grup içinde bölünmelerin olduğu ve yöneticinin sürekli kontrol edici görevinde olduğu bir iklimdir.

Kapalı iklim: Yöneticinin çalışanları yönlendirmede etkili olmadığı, onların kişisel zenginlikleri ile ilgilenmediği, iş birliğinin olmadığı; grup başarısının minimum düzeyde olduğu resmî bir örgüt iklimi söz konusudur (Soysal ve Bakan, 2003: 850-851).

* Okul ikliminin nasıl olduğu okulda birçok ilişki sistemini etkileyebilir.
* Öğrenciler, aileler, okul yönetimi, öğretmenler ve eğitimle ilgilenen tüm diğer çevrelerin kabul ettiği üzere etkili bir öğretim için olumlu öğrenci davranışları büyük önem arz etmektedir.
* Konuya bu bağlamda bakıldığı zaman okul ikliminin, okulun eğitim öğretim ortamının anlaşılması, okulda çalışan kişilerle olan ilişkilerinin düzeyi, okul eşyalarının nasıl zarar vermeden kullanılacağı gibi konularda okulun beklentilerinin neler olduğunu ve okulun bulunduğu koşullara göre nasıl davranılacağını belirleyen önemli bir unsur olarak ön plana çıktığı görülecektir.
* Okul kültürü ve iklimi yöneticilerin okulda nasıl davrandıkları ile de ilişkilidir.
* Okuldaki bireylerin birbirlerine güven duyması, öğretmenlerin kendilerini işe adamış olmaları, iş birlikli olarak çalışmaları, öğretmenlerin birbirlerine karşılıklı saygıda bulunmaları ve yardımcı olmaları, öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini desteklemeleri de okuldaki olumlu iklimin yaratılmasında rol oynayan bazı davranışlardır.
* Ayrıca okulda sağlıklı ve olumlu iklimin kurulmasında katılım ve aile desteği de önemlidir.
* Bununla birlikte okuldaki çalışanların performansının ve moralinin artması (Freiberg, 1998), okuldaki değişimlerin başarılı bir şekilde gerçekleşmesinin sağlanması da olumlu bir okul iklimi oluşturulmasına katkı sağlar (Bulach ve Malone, 1994).
* Bu yüzden okullarda olumlu iklim oluşturmak önemli bir yere sahiptir.
* Olumlu bir okul ikliminin yaratılabilmesinde, okulun verimli ve etkin bir şekilde hedeflerine ulaşabilmesi, paylaşılmış değerlerlere sahip çıkılması, bu değerlerin sınırlı kaynakları ve yenilikleri etkili kullanmasına bağlıdır.
* Okul yöneticilerinin okulda nasıl karar aldığı ve bu kararları nasıl uyguladığı ile ilgili bir araştırma sonucuna göre yöneticiler, karar verme sürecinde ekzosistem ve makrosistem unsurlarından etkilenmektedir (Demir Yıldız ve Dönmez, 2020).
* Ekolojik sistemler kuramı çerçevesinde bakıldığında, yöneticilerin en sık belirttiği faktörler olarak Millî Eğitim Bakanlığının aldığı karar ve uygulamalar, yasalar ekzosistem içerisinde, etik kurallar ise makrosistem içerisinde yer almaktadır.
* Kültürel bağlam içerisinde yer alan değerler, inançlar, etik kurallar, normlar, davranışlar ve alışkanlıklar makrosistem içinde değerlendirilebilir.
* Öğrencilerin okula başlama yaşından itibaren gelişim özelliklerine göre davranışları incelendiğinde, her yaşta farklı ilişki sistemleri içinde oldukları görülmektedir.
* Aile, arkadaşlar ve öğretmenleri ile kurdukları iletişim dönemlere göre farklılaşmaktadır.
* Ekolojik sitem kuramına göre bu yaş özelliklerine bakıldığında; mikrosistem, çocuğun veya ergenin günlük hayatta karşılıklı etkileşim içerisinde olduğu kişileri ve bu kişilerle olan ilişkilerini içerir.
* Bireyin gelişimi üzerinde en büyük etkiye sahip olan bu sistem, en temelde aileyi, okulu ve arkadaş gruplarını kapsamaktadır (Bronfenbrenner, 1986).
* Aile mikrosistemi içinde yer alan ebeveynler, kardeşler ve yakın akrabalar (örneğin, büyükanne/büyükbaba) ile okul mikrosistemi içinde yer alan öğretmenler ve arkadaşlar ergenin günlük hayatta kişisel ve sosyal iletişimde bulunduğu mikrosistem ögeleridir.
* Çocuğun değişen gelişimsel durumu ve ihtiyaçları ile bağlantılı olarak farklı mikrosistemler ile olan ilişkilerinde değişiklikler olmaktadır.
* Örneğin, bebeklik dönemindeki çocuk-aile ilişkisi ile ergenlik dönemindeki ergen-aile ilişkisi birçok alanda farklılıklar göstermektedir. Benzer şekilde erken çocukluk dönemindeki arkadaşlık ilişkisi ile ergenlik dönemindeki arkadaşlık ilişkisinin anlamı ve kalitesi de farklılaşmaktadır.
* Mezosistem çocuğun ilişki içerisinde bulunduğu iki veya daha fazla mikrosistem arasındaki etkileşimi içermektedir (Bronfenbrenner, 1986).
* Aile ve akranlar, aile ve okul yönetimi ve aile ve öğretmenler arasındaki etkileşim en temel mezosistem yapılarıdır.
* Örneğin, ebeveynleri tarafından fiziksel veya sözel istismara uğrayan bir ergen, okula uyum ve akademik başarı konusunda problemler yaşayabilir.
* Diğer taraftan okulda arkadaşları ile problem yaşayan bir ergenin ailesi ile olan ilişkileri olumsuz olarak etkilenebilir.

* Aileler, çocuklarının kiminle arkadaşlık ettiğini bilmiyorsa, okul ile çocuklarının gelişimi ve akademik başarısı hakkında iletişim kurmuyorsa ve evde çocuklarının ödevleri ile ilgilenmiyorsa mezosistemde bir problem yaşandığına işaret etmektedir.
* Çocuk ve ergenler için en önemli iki temel mikrosistem olan aile ve akranlar arasında sürekli bir karşılıklı etkileşimden söz etmek mümkündür.
* Ailede öğrenilen davranışlar bireyin arkadaşlık ilişkilerini etkilediği gibi arkadaş grupları ile kurulan ilişkiler de bireyin aile yaşamı üzerinde bazı etkilere sahiptir.
* Önemli bir mezosistem ögesi ise aile ve okul arasındaki etkileşimdir.
* Ebeveynlik stillerinin, ailenin destekleyici tutumunun ve pozitif aile- okul iletişiminin çocuğun akademik başarısını etkilediği gözlenmektedir.
* Ekzosistem ergenin doğrudan içinde bulunmadığı fakat onun gelişimini dolaylı olarak etkileyen etkileşimler bütünüdür.
* Örneğin, ebeveynlerin iş durumunun (yoğun iş temposu ve stresi, işsizlik) veya iş yerindeki rol ve sorumluluklarının ergenlerin gelişimini dolaylı olarak etkilediği gözlenmiştir.
* Makrosistem, bir toplumdaki kültürel değerleri, inanç sistemlerini ve yasaları, kişilerin tutumlarını, yaşam tarzlarını, sosyal ve ekonomik durumlarını kapsamaktadır (Bronfenbronner, 1989).
* Makrosistemin yapıtaşları ergenlerin gelişiminde doğrudan bir etkide bulunmamakla birlikte, ergenin içinde yaşadığı toplumsal ve ekonomik çevreyi belirlemekte ve ergen de bundan dolaylı olarak etkilenmektedir.
* Bütün sistemleri kapsayan en son sistem ise çocuğun içinde yaşadığı çevrede zaman içinde olan değişimlerin çocuğun gelişimini hangi ölçüde etkilediğini ifade eden kronosistemdir.

OKUL İKLİMİ VE EKOLOJİK SİSTEM YAKLAŞIMI ARASINDAKİ İLİŞKİ

∗ Okul iklimi ve ekolojik sistem yaklaşımı arasındaki ilişkiye geçmeden önce okul iklimini tanımlamak gerekebilir.
∗ Okul iklimi, okulda çalışanların okulu nasıl betimlediği ile ilgilidir. İklim, okulda zaman içinde şekillenen, her zaman görülemeyen değerler ve kurallar bütününden oluşur.
∗ Okulun dışarıdan nasıl göründüğünü de gösterir.
∗ Bir okula ilk girdiğinizde hissettiğiniz şeydir iklim ve okul kültürü ile oldukça ilişkilidir.
∗ İklim, okula kimliğini kazandıran, üyelerin davranışlarını etkileyen ve üyeler tarafından algılanan, okulun tümüne egemen olandır.
∗ Örgüt iklimi, bir örgütü diğer örgütlerden ayıran ve örgütteki iş görenlerin davranışlarını etkileyen özellikler bütünü olarak tanımlanabilir.
∗ İklim kavramı genellikle okulda ve sınıfta yaşam kalitesi olgusunu tanımlamak için kullanılır.
∗ Üyelerin davranışlarını etkileyen ve bir okulu diğerinden ayırt eden iç özellikler bütünüdür.
∗ Size göre okulunuzu diğer okullardan ayıran özellikleri nelerdir?
∗ Okul iklimi, okul çalışanları tarafından algılanan, onların davranışlarını etkileyen ve okuldaki davranışlara ilişkin kolektif bir algıya dayanan okul ortamının göreli olarak tutarlı özelliğidir.
∗ Halphin ve Croft (1996), yaptıkları araştırmalar sonucunda, sosyal ilişkileri ifade eden, açık bağımsız, kontrollü, samimi, babacan ve kapalı olmak üzere altı iklim çeşidinin olduğunu ileri sürmüşlerdir (akt. Sönmez, 2005). İklim genel olarak iki farklı sınıflandırma içerisinde ele alınır.
∗ Birincisi açık iklimdir.
∗ Bu iklimin özellikleri astlara, güven, iletişimde açıklık, anlayışlı ve destekleyici önderlik, çalışanların özerkliği, yüksek verim amaçlarına sahip olma olarak sıralanabilir.
∗ Bu iklimin tam tersi ise kapalı ya da tehdit edici iklimdir.
∗ Otoriter önderlerin katılık isteyen davranışları sonucu emir komuta zincirlerine aşırı uyma eğilimi, yakından denetim ile soluklarını astların enselerinde hissettirmeleri ve sıkı sorumluluk politikası isteyen yöndeki çabaları verimde yüksek amaçlar seçilmesine karşın bunların elde edilmesi için engel bir iklim doğurur.
∗ Pakdanel (1988)'in sınıflandırmasına göre iklim çeşitleri:
☞ **Açık iklim:** Bu iklim türünde, arkadaşça ilişkiler, işleri kolaylaştırıcı, katılımcılığı teşvik gibi faktörler önemlidir ve yönetici örgütte kurmay bir liderlik örneği sergilemektedir.
☞ **Özerk (Otonom) iklim:** Bu iklimde ise, yönetici örgütte resmî ve sistemli bir iş yapmak için kendini çalışanlarından uzak tutar.
☞ **İdareci iklim:** Bu iklimi, yöneticinin işi kendisinin yapması, arkadaşça ilişkilerin olmaması, yazılı kurallar ve tatmin edilmeyen sosyal ihtiyaçlar karakterize eder.
☞ **Samimi iklim:** Bu iklimde arkadaşça ilişkiler hâkimdir ve örgüt üyeleri işlerin nasıl yapılacağı konusunda görüşlerini bildirirler.
☞ **Babacan iklim:** Bu iklim kısmen kapalı bir iklim olup, çalışanların birlikte hareket etmediği, grup içinde bölünmelerin olduğu ve yöneticinin sürekli kontrol edici görevinde olduğu bir iklimdir.

Kapalı iklim: Yöneticinin çalışanları yönlendirmede etkili olmadığı, onların kişisel zenginlikleri ile ilgilenmediği, iş birliğinin olmadığı; grup başarısının minimum düzeyde olduğu resmî bir örgüt iklimi söz konusudur (Soysal ve Bakan, 2003: 850-851).

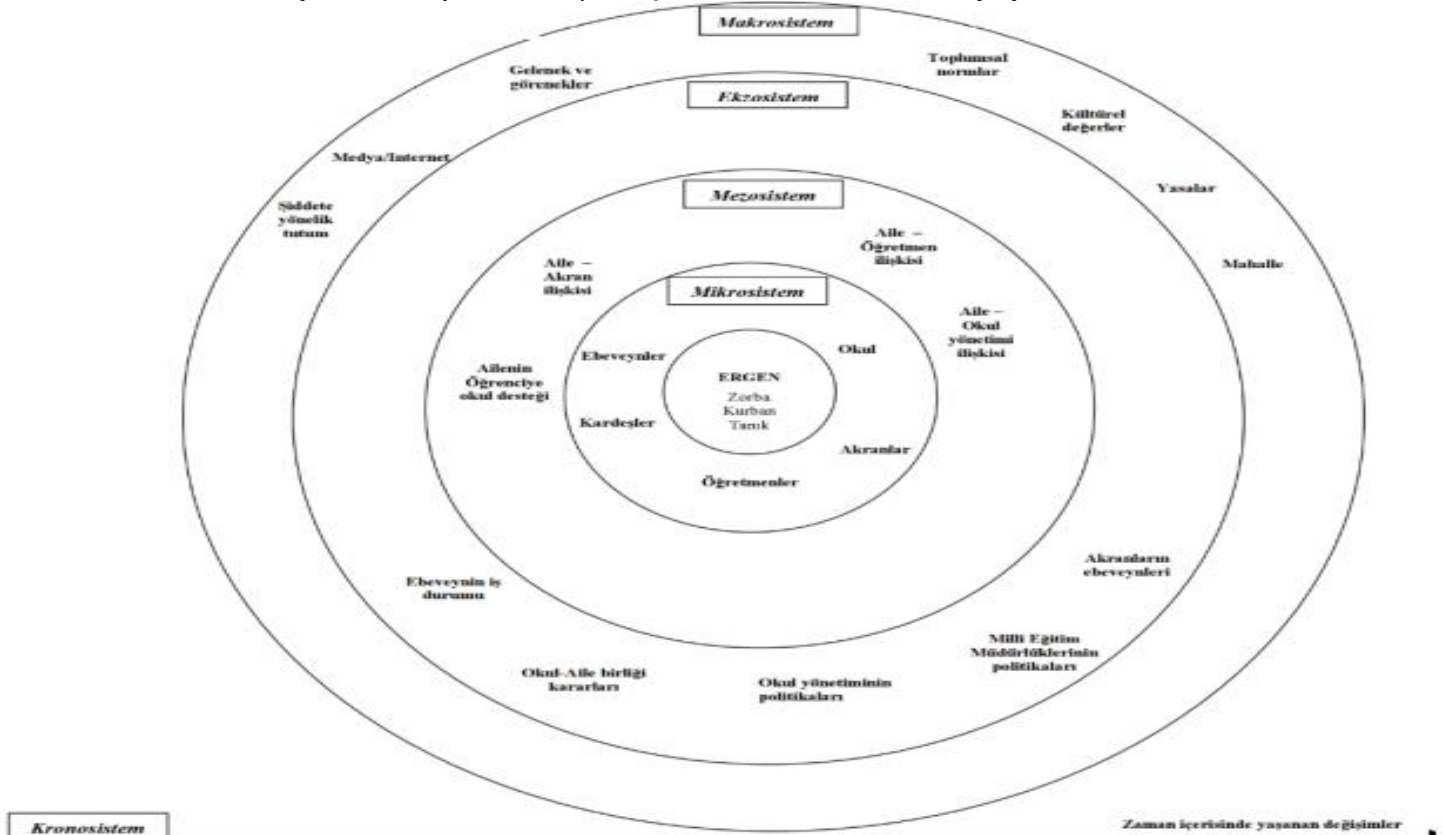
* Okul ikliminin nasıl olduğu okulda birçok ilişki sistemini etkileyebilir.
* Öğrenciler, aileler, okul yönetimi, öğretmenler ve eğitimle ilgilenen tüm diğer çevrelerin kabul ettiği üzere etkili bir öğretim için olumlu öğrenci davranışları büyük önem arz etmektedir.
* Konuya bu bağlamda bakıldığı zaman okul ikliminin, okulun eğitim öğretim ortamının anlaşılması, okulda çalışan kişilerle olan ilişkilerinin düzeyi, okul eşyalarının nasıl zarar vermeden kullanılacağı gibi konularda okulun beklentilerinin neler olduğunu ve okulun bulunduğu koşullara göre nasıl davranılacağını belirleyen önemli bir unsur olarak ön plana çıktığı görülecektir.
* Okul kültürü ve iklimi yöneticilerin okulda nasıl davrandıkları ile de ilişkilidir.
* Okuldaki bireylerin birbirlerine güven duyması, öğretmenlerin kendilerini işe adamış olmaları, iş birlikli olarak çalışmaları, öğretmenlerin birbirlerine karşılıklı saygıda bulunmaları ve yardımcı olmaları, öğretmenler ve yöneticiler birbirlerini desteklemeleri de okuldaki olumlu iklimin yaratılmasında rol oynayan bazı davranışlardır.
* Ayrıca okulda sağlıklı ve olumlu iklimin kurulmasında katılım ve aile desteği de önemlidir.
* Bununla birlikte okuldaki çalışanların performansının ve moralinin artması (Freiberg, 1998), okuldaki değişimlerin başarılı bir şekilde gerçekleşmesinin sağlanması da olumlu bir okul iklimi oluşturulmasına katkı sağlar (Bulach ve Malone, 1994).
* Bu yüzden okullarda olumlu iklim oluşturmak önemli bir yere sahiptir.
* Olumlu bir okul ikliminin yaratılabilmesinde, okulun verimli ve etkin bir şekilde hedeflerine ulaşabilmesi, paylaşılmış değerlerlere sahip çıkılması, bu değerlerin sınırlı kaynakları ve yenilikleri etkili kullanmasına bağlıdır.
* Okul yöneticilerinin okulda nasıl karar aldığı ve bu kararları nasıl uyguladığı ile ilgili bir araştırma sonucuna göre yöneticiler, karar verme sürecinde ekzosistem ve makrosistem unsurlarından etkilenmektedir (Demir Yıldız ve Dönmez, 2020).
* Ekolojik sistemler kuramı çerçevesinde bakıldığında, yöneticilerin en sık belirttiği faktörler olarak Millî Eğitim Bakanlığının aldığı karar ve uygulamalar, yasalar ekzosistem içerisinde, etik kurallar ise makrosistem içerisinde yer almaktadır.
* Kültürel bağlam içerisinde yer alan değerler, inançlar, etik kurallar, normlar, davranışlar ve alışkanlıklar makrosistem içinde değerlendirilebilir.
* Öğrencilerin okula başlama yaşından itibaren gelişim özelliklerine göre davranışları incelendiğinde, her yaşta farklı ilişki sistemleri içinde oldukları görülmektedir.
* Aile, arkadaşlar ve öğretmenleri ile kurdukları iletişim dönemlere göre farklılaşmaktadır.
* Ekolojik sitem kuramına göre bu yaş özelliklerine bakıldığında; mikrosistem, çocuğun veya ergenin günlük hayatta karşılıklı etkileşim içerisinde olduğu kişileri ve bu kişilerle olan ilişkilerini içerir.
* Bireyin gelişimi üzerinde en büyük etkiye sahip olan bu sistem, en temelde aileyi, okulu ve arkadaş gruplarını kapsamaktadır (Bronfenbrenner, 1986).
* Aile mikrosistemi içinde yer alan ebeveynler, kardeşler ve yakın akrabalar (örneğin, büyükanne/büyükbaba) ile okul mikrosistemi içinde yer alan öğretmenler ve arkadaşlar ergenin günlük hayatta kişisel ve sosyal iletişimde bulunduğu mikrosistem ögeleridir.
* Çocuğun değişen gelişimsel durumu ve ihtiyaçları ile bağlantılı olarak farklı mikrosistemler ile olan ilişkilerinde değişiklikler olmaktadır.
* Örneğin, bebeklik dönemindeki çocuk-aile ilişkisi ile ergenlik dönemindeki ergen-aile ilişkisi birçok alanda farklılıklar göstermektedir. Benzer şekilde erken çocukluk dönemindeki arkadaşlık ilişkisi ile ergenlik dönemindeki arkadaşlık ilişkisinin anlamı ve kalitesi de farklılaşmaktadır.
* Mezosistem çocuğun ilişki içerisinde bulunduğu iki veya daha fazla mikrosistem arasındaki etkileşimi içermektedir (Bronfenbrenner, 1986).
* Aile ve akranlar, aile ve okul yönetimi ve aile ve öğretmenler arasındaki etkileşim en temel mezosistem yapılarıdır.
* Örneğin, ebeveynleri tarafından fiziksel veya sözel istismara uğrayan bir ergen, okula uyum ve akademik başarı konusunda problemler yaşayabilir.
* Diğer taraftan okulda arkadaşları ile problem yaşayan bir ergenin ailesi ile olan ilişkileri olumsuz olarak etkilenebilir.

* Aileler, çocuklarının kiminle arkadaşlık ettiğini bilmiyorsa, okul ile çocuklarının gelişimi ve akademik başarısı hakkında iletişim kurmuyorsa ve evde çocuklarının ödevleri ile ilgilenmiyorsa mezosistemde bir problem yaşandığına işaret etmektedir.
* Çocuk ve ergenler için en önemli iki temel mikrosistem olan aile ve akranlar arasında sürekli bir karşılıklı etkileşimden söz etmek mümkündür.
* Ailede öğrenilen davranışlar bireyin arkadaşlık ilişkilerini etkilediği gibi arkadaş grupları ile kurulan ilişkiler de bireyin aile yaşamı üzerinde bazı etkilere sahiptir.
* Önemli bir mezosistem ögesi ise aile ve okul arasındaki etkileşimdir.
* Ebeveynlik stillerinin, ailenin destekleyici tutumunun ve pozitif aile- okul iletişiminin çocuğun akademik başarısını etkilediği gözlenmektedir.
* Ekzosistem ergenin doğrudan içinde bulunmadığı fakat onun gelişimini dolaylı olarak etkileyen etkileşimler bütünüdür.
* Örneğin, ebeveynlerin iş durumunun (yoğun iş temposu ve stresi, işsizlik) veya iş yerindeki rol ve sorumluluklarının ergenlerin gelişimini dolaylı olarak etkilediği gözlenmiştir.
* Makrosistem, bir toplumdaki kültürel değerleri, inanç sistemlerini ve yasaları, kişilerin tutumlarını, yaşam tarzlarını, sosyal ve ekonomik durumlarını kapsamaktadır (Bronfenbronner, 1989).
* Makrosistemin yapıtaşları ergenlerin gelişiminde doğrudan bir etkide bulunmamakla birlikte, ergenin içinde yaşadığı toplumsal ve ekonomik çevreyi belirlemekte ve ergen de bundan dolaylı olarak etkilenmektedir.
* Bütün sistemleri kapsayan en son sistem ise çocuğun içinde yaşadığı çevrede zaman içinde olan değişimlerin çocuğun gelişimini hangi ölçüde etkilediğini ifade eden kronosistemdir.



EĞİTİM SİSTEMİ İÇERİSİNDE EKOLOJİK SİSTEMİN İŞLEVİ

* Eğitim sistemi içerisinde karşılaşılan sorunların çözümünde ekolojik sistem yaklaşımın kullanılması sorunların tanımlanmasına ve her boyuttan çözüm önerilerinin getirilmesine neden olabilir.
* Ekolojik sistem yaklaşımı sorunlara çok boyutlu açılardan bakmamızı sağlayabilir.
* Bu kuram sayesinde sistemi oluşturan tüm boyutlar ve bu boyutların birbirleriyle olan karşılıklı etkileşimleri incelenebilmekte; olayların ancak bütüncül bir bakış açısı ile açıklamanın olanaklı olduğu kabul edilmektedir.
* Doğan (2010) ile Değirmenci ve Demircioğlu (2019)'nun yaptığı araştırmalar bu bakış açısına örnek olarak verilebilir.
* Araştırmacılar eğitim sisteminin önemli sorunlarından akran zorbalığını ve öğrenci devamsızlığını ekolojik sistem yaklaşımı ile tanımlamış ve geniş bir çerçevede ele almışlardır.
* Eğitim sistemine dair olan her sorun mikro düzeyden makro düzeye kadar ele alındığında, fotoğrafın tümünü görme imkânı sağlayabilir.
* Doğan (2010)'a göre araştırmalar akran zorbalığının çocukların ve ergenlerin bireysel özelliklerinden kaynaklanan tek yönlü bir problem olmaktan öte aile, okul atmosferi, öğretmen tutumu, arkadaş ilişkileri ve içinde yaşanılan kültürün de rol oynadığı çok boyutlu ve karmaşık bir problem olduğunu göstermektedir.
* Akran zorbalığı, soyutlanmış ve bireysel bir olay değil, bireysel faktörlerin ergenin ilişkide olduğu kişiler ve ortamla etkileşiminin bir ürünüdür.
* Şekil 4'te akran zorbalığının ekolojik sistem yaklaşımı ile nasıl tanımlandığı görülmektedir.



Şekil 4. Ekolojik sistem kuramı çerçevesinde akran zorbalığı

* Kaynak: Doğan, A. (2010). Ekolojik sistemler kuramı çerçevesinde akran zorbalığının incelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17(3).149-162.
* Mikrosistem kapsamında akran zorbalığına sebep olabilecek etmenler aşağıdaki gibi sıralanabilir (Doğan, 2010):

☞ İlgi, sevgi ve sıcaklıktan yoksun bir aile ortamı
☞ Cezalandırıcı, tartışmacı, düşmanca ve kötüleyici ebeveyn tavırları
☞ Fiziksel ve duygusal istismar uygulayan ebeveynler
☞ Okul bahçesi ve oyun alanlarının yetersiz olması
☞ Öğretmenlerin ve yöneticilerin zorbalık davranışlarını görmezden gelmesi
☞ Okul yönetimi tarafından fiziksel cezanın uygulanması
☞ Öğrencilerin okul atmosferi hakkındaki negatif düşünceleri
☞ Okuldaki akranların saldırgan davranışlar sergilemesi
☞ Okul mevcudunun fazla olması
☞ Olumsuz davranışlar gösteren akran gruplarına dâhil olması Mezosistem kapsamında;
☞ Okul ve aile arasındaki iletişimin yetersiz veya eksik olması

* Ailenin onaylamadığı arkadaş grupları
* Ekzosistem kapsamında;

☞ İş yerinde yüksek stres ve anlaşmazlık yaşayan babaların evde çocuklarına karşı daha otoriter bir tutum sergilemeleri

* Millî Eğitim Müdürlüğünün eğitim politikaları ve okul yönetiminin akran zorbalığı konusundaki tutumu (rehberlik hizmetinin olup olmaması, okulda meydana gelen saldırgan davranışlara karşı alınan önlemler, disiplin cezaları) öğretmenleri etkileyecek, öğretmen davranışları da dolaylı olarak öğrencileri etkileyecektir.
* Akranlarının ailelerinin ebeveynlik stilleri Makrosistem kapsamında;

☞ Şiddetin toplumda kabul görmesi
☞ Televizyondaki şiddet içerikli programlar
☞ Mahallenin sosyo-ekonomik düzeyi

* Bu maddelerin hepsinin açıklanması mümkündür.
* Değirmenci ve Demircioğlu (2019)'na göre ekolojik sistem yaklaşımı öğrenci devamsızlıklarına ilişkin arka planda yatan nedenleri fark edebilmek ve çözüme ulaştırmak için de sistemli bir bakış açısı sunabilir.
* Ekolojik sistem kuramına göre çocuğun içinde bulunduğu en yakın çevresi mikro sistemi oluşturmaktadır.
* Bu sistemde aile, okul, öğretmen başlıca unsurlardır.
* Bronfenbrenner'ın ekolojik sistem yaklaşımı ile devamsızlık ele alındığında mikro sistemde yer alan çocuk ve aileye ilişkin etmenler ilk olarak ilgilenilmesi gereken durumlardır.
* Sistemin odak noktasında yer alan çocuk temelli devamsızlık yaratan durumlar; kronik hastalıklar, özel gereksinimlilik gibi süreğenlik gösteren durumlar yanında kısa süreli devamsızlığa sebep olabilecek akut hastalıklar başlıca nedenler arasında sıralanmaktadır.
* Egzosistem çocuğun doğrudan etki edemediği ancak gelişimi üzerinde etkileri olan unsurların toplandığı bir sistemdir.
* Anne babanın işsiz ya da düşük gelirli olması gibi dezavantajlı durumlar çocuğu doğrudan olmasa da etkileyen unsurlardan bazılarıdır.
* Bu sistemde çocuğun gelişimini olumsuz olarak etkileyen ve okula devamı engelleyen başlıca nedenler arasında ulaşımdaki güçlükler, zorlu ekonomik şartlar, güvenlik sorunları ve yoksulluk gelmektedir.
* Egzosistemde yer alan unsurların etkilerinin en aza indirgenmesi için yetki ve bütçe bakımından, okuldan daha büyük kurumların sürekli ve güvenilir olarak bu probleme eğilmesi gereklidir.
* Son ve en geniş sistem olan makrosistem ise kültürel ve ideolojik çerçeveyi oluşturur.
* Makrosistemde ülkede olan her şeyin okula devamı nasıl etkilediğine bakılması gerekir.
* Çocuğa bakış açısından, politikalara kadar uzanan makrosistemde okula devamsızlık sorununun toplumsal gerekçelerinin iyi idrak edilmesi gerekir.
* Toplumsal iş birliği basamağı ise kronik okul devamsızlığını bir toplum sorunu olarak ele almanın yanında çocuğun çevresi tarafından da çözüme ulaştırılması gereken bir olgu olarak görür.
* Okullar sivil toplum örgütleri, iş dünyası ve vatandaşlarla iş birliği yapabilir.
* Toplumsal katılımı arttırmak için öncelikle devamsız öğrencilerin ihtiyaçlarının ve problemi yaratan durumlarının

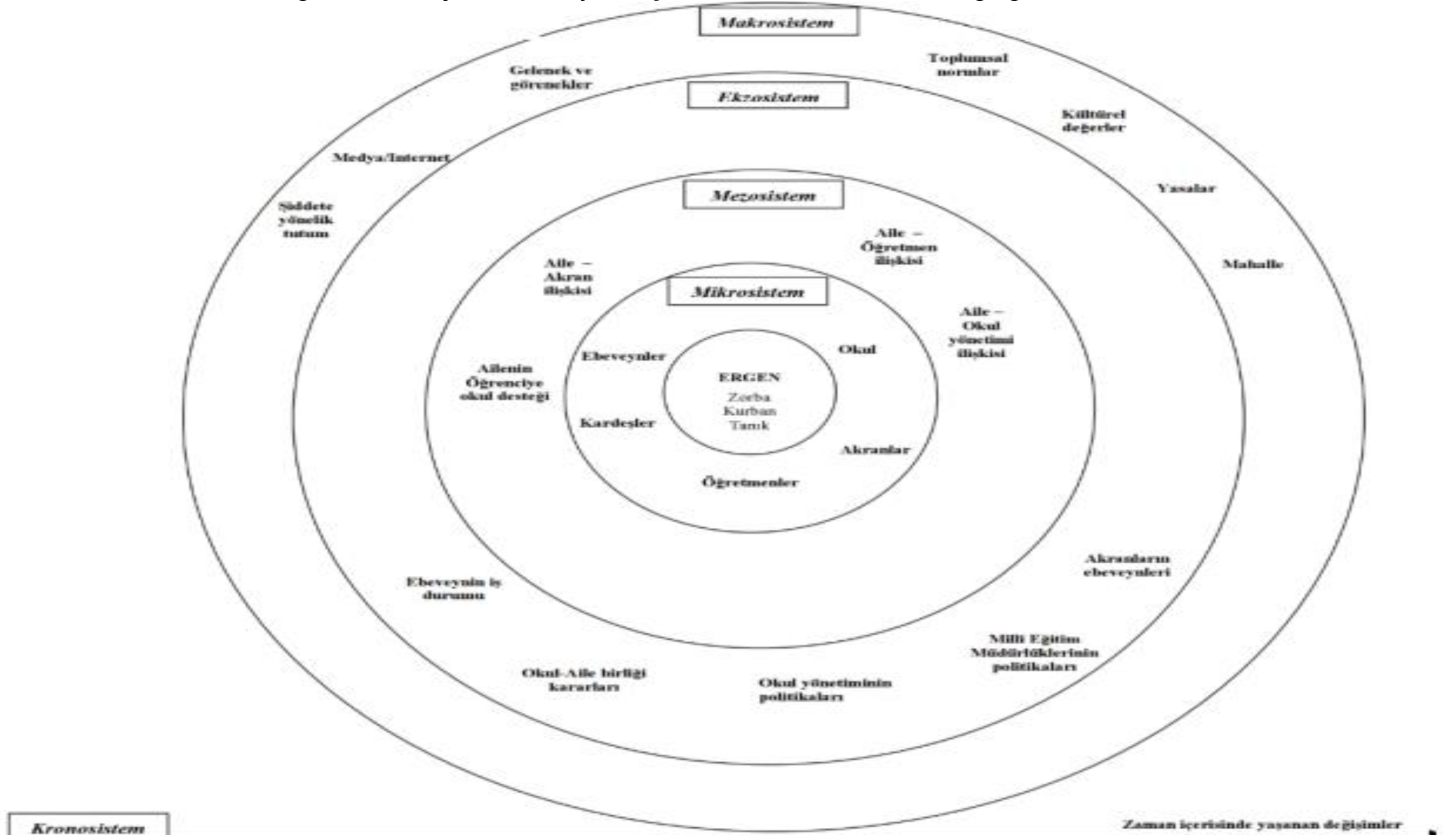
iyi analiz edilmesi gerekir.

∗ Sonuç olarak, ekolojik yaklaşım çerçevesinde planlanmış ya da geliştirilmiş olan önleyici ve koruyucu müdahale programlarının çocukların okul devamsızlığını ve terkini ortadan kaldırma sürecinde önemli bir rol oynadığı söylenebilir.

UZMAN ÖĞRETMENLİK SINAVINA HAZIRLIK NOTLARI	Süre (Saat):	180	Tarih:	30 Temmuz 2022 Cumartesi				
Modül Adı:	SOSYAL ETKİLEŞİM VE İLETİŞİM	Süresi (Saat):	25	Yüzdesi (%):	15			
Konu Adı:	EĞİTİM SİSTEMİ İÇERİSİNDE EKOLOJİK SİSTEMİN İŞLEVİ							
Etkinlik No:	174	Etkinlik Türü:	Konu Anlatım Ders Notu	Bahattin Kuş-Fatih BTR Öğretmeni/**Şehit Ümit Özet Ortaokulu**				
Bu Konunun MEB Uzman Öğretmenlik Kitabındaki	Modül Numarası:	7	Konu Numarası:	8	Sayfa Numarası:	372/380		

EĞİTİM SİSTEMİ İÇERİSİNDE EKOLOJİK SİSTEMİN İŞLEVİ

* Eğitim sistemi içerisinde karşılaşılan sorunların çözümünde ekolojik sistem yaklaşımın kullanılması sorunların tanımlanmasına ve her boyuttan çözüm önerilerinin getirilmesine neden olabilir.
* Ekolojik sistem yaklaşımı sorunlara çok boyutlu açılardan bakmamızı sağlayabilir.
* Bu kuram sayesinde sistemi oluşturan tüm boyutlar ve bu boyutların birbirleriyle olan karşılıklı etkileşimleri incelenebilmekte; olayların ancak bütüncül bir bakış açısı ile açıklamanın olanaklı olduğu kabul edilmektedir.
* Doğan (2010) ile Değirmenci ve Demircioğlu (2019)'nun yaptığı araştırmalar bu bakış açısına örnek olarak verilebilir.
* Araştırmacılar eğitim sisteminin önemli sorunlarından akran zorbalığını ve öğrenci devamsızlığını ekolojik sistem yaklaşımı ile tanımlamış ve geniş bir çerçevede ele almışlardır.
* Eğitim sistemine dair olan her sorun mikro düzeyden makro düzeye kadar ele alındığında, fotoğrafın tümünü görme imkânı sağlayabilir.
* Doğan (2010)'a göre araştırmalar akran zorbalığının çocukların ve ergenlerin bireysel özelliklerinden kaynaklanan tek yönlü bir problem olmaktan öte aile, okul atmosferi, öğretmen tutumu, arkadaş ilişkileri ve içinde yaşanılan kültürün de rol oynadığı çok boyutlu ve karmaşık bir problem olduğunu göstermektedir.
* Akran zorbalığı, soyutlanmış ve bireysel bir olay değil, bireysel faktörlerin ergenin ilişkide olduğu kişiler ve ortamla etkileşiminin bir ürünüdür.
* Şekil 4'te akran zorbalığının ekolojik sistem yaklaşımı ile nasıl tanımlandığı görülmektedir.



Şekil 4. Ekolojik sistem kuramı çerçevesinde akran zorbalığı

* Kaynak: Doğan, A. (2010). Ekolojik sistemler kuramı çerçevesinde akran zorbalığının incelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17(3).149-162.
* Mikrosistem kapsamında akran zorbalığına sebep olabilecek etmenler aşağıdaki gibi sıralanabilir (Doğan, 2010):

☞ İlgi, sevgi ve sıcaklıktan yoksun bir aile ortamı
☞ Cezalandırıcı, tartışmacı, düşmanca ve kötüleyici ebeveyn tavırları
☞ Fiziksel ve duygusal istismar uygulayan ebeveynler
☞ Okul bahçesi ve oyun alanlarının yetersiz olması
☞ Öğretmenlerin ve yöneticilerin zorbalık davranışlarını görmezden gelmesi
☞ Okul yönetimi tarafından fiziksel cezanın uygulanması
☞ Öğrencilerin okul atmosferi hakkındaki negatif düşünceleri
☞ Okuldaki akranların saldırgan davranışlar sergilemesi
☞ Okul mevcudunun fazla olması
☞ Olumsuz davranışlar gösteren akran gruplarına dâhil olması Mezosistem kapsamında;
☞ Okul ve aile arasındaki iletişimin yetersiz veya eksik olması

* Ailenin onaylamadığı arkadaş grupları
* Ekzosistem kapsamında;

☞ İş yerinde yüksek stres ve anlaşmazlık yaşayan babaların evde çocuklarına karşı daha otoriter bir tutum sergilemeleri

* Millî Eğitim Müdürlüğünün eğitim politikaları ve okul yönetiminin akran zorbalığı konusundaki tutumu (rehberlik hizmetinin olup olmaması, okulda meydana gelen saldırgan davranışlara karşı alınan önlemler, disiplin cezaları) öğretmenleri etkileyecek, öğretmen davranışları da dolaylı olarak öğrencileri etkileyecektir.
* Akranlarının ailelerinin ebeveynlik stilleri Makrosistem kapsamında;

☞ Şiddetin toplumda kabul görmesi
☞ Televizyondaki şiddet içerikli programlar
☞ Mahallenin sosyo-ekonomik düzeyi

* Bu maddelerin hepsinin açıklanması mümkündür.
* Değirmenci ve Demircioğlu (2019)'na göre ekolojik sistem yaklaşımı öğrenci devamsızlıklarına ilişkin arka planda yatan nedenleri fark edebilmek ve çözüme ulaştırmak için de sistemli bir bakış açısı sunabilir.
* Ekolojik sistem kuramına göre çocuğun içinde bulunduğu en yakın çevresi mikro sistemi oluşturmaktadır.
* Bu sistemde aile, okul, öğretmen başlıca unsurlardır.
* Bronfenbrenner'ın ekolojik sistem yaklaşımı ile devamsızlık ele alındığında mikro sistemde yer alan çocuk ve aileye ilişkin etmenler ilk olarak ilgilenilmesi gereken durumlardır.
* Sistemin odak noktasında yer alan çocuk temelli devamsızlık yaratan durumlar; kronik hastalıklar, özel gereksinimlilik gibi süreğenlik gösteren durumlar yanında kısa süreli devamsızlığa sebep olabilecek akut hastalıklar başlıca nedenler arasında sıralanmaktadır.
* Egzosistem çocuğun doğrudan etki edemediği ancak gelişimi üzerinde etkileri olan unsurların toplandığı bir sistemdir.
* Anne babanın işsiz ya da düşük gelirli olması gibi dezavantajlı durumlar çocuğu doğrudan olmasa da etkileyen unsurlardan bazılarıdır.
* Bu sistemde çocuğun gelişimini olumsuz olarak etkileyen ve okula devamı engelleyen başlıca nedenler arasında ulaşımdaki güçlükler, zorlu ekonomik şartlar, güvenlik sorunları ve yoksulluk gelmektedir.
* Egzosistemde yer alan unsurların etkilerinin en aza indirgenmesi için yetki ve bütçe bakımından, okuldan daha büyük kurumların sürekli ve güvenilir olarak bu probleme eğilmesi gereklidir.
* Son ve en geniş sistem olan makrosistem ise kültürel ve ideolojik çerçeveyi oluşturur.
* Makrosistemde ülkede olan her şeyin okula devamı nasıl etkilediğine bakılması gerekir.
* Çocuğa bakış açısından, politikalara kadar uzanan makrosistemde okula devamsızlık sorununun toplumsal gerekçelerinin iyi idrak edilmesi gerekir.
* Toplumsal iş birliği basamağı ise kronik okul devamsızlığını bir toplum sorunu olarak ele almanın yanında çocuğun çevresi tarafından da çözüme ulaştırılması gereken bir olgu olarak görür.
* Okullar sivil toplum örgütleri, iş dünyası ve vatandaşlarla iş birliği yapabilir.
* Toplumsal katılımı arttırmak için öncelikle devamsız öğrencilerin ihtiyaçlarının ve problemi yaratan durumlarının

iyi analiz edilmesi gerekir.

∗ Sonuç olarak, ekolojik yaklaşım çerçevesinde planlanmış ya da geliştirilmiş olan önleyici ve koruyucu müdahale programlarının çocukların okul devamsızlığını ve terkini ortadan kaldırma sürecinde önemli bir rol oynadığı söylenebilir.

ÖĞRETMENLER İÇİN DİJİTAL YETKİNLİKLER
Kavramlar ve Tanımlar
Dijital Yetkinlik Yetkinlik/Yeterlik

∗ Dijital yetkinlik ve dijital yeterlik kavramları farklı kaynaklarda zaman zaman eş anlamlı olarak kullanılmakla birlikte anlam olarak farklılıkları bulunmaktadır.
∗ Bu belgede dijital yetkinlik bir üst kavram olarak kullanılmıştır ve dijital yeterliğin bilgi, beceri ve gerektiği gibi kullanımın ötesinde dijital araç, süreç ve olanakların kullanımında içinde bulunulan durumla değerlendirmeyi ve karar verebilmeyi de kapsamaktadır.
∗ Yetkinlik ve yeterlik terimlerinin literatür ve sözlük anlamları incelendiğinde yetkinlik, "yargılamaya yetkili" veya "konuşma hakkına sahip" anlamına gelmektedir (Caupin ve diğerleri, 2006, s. 9).
∗ Öte yandan yeterlik ise Türk Dil Kurumu Sözlüğüne göre "Bir işi yapma gücünü sağlayan özel bilgi veya ehliyet." ya da "Görevi yerine getirme gücü verenbilgi." olarak tanımlanmaktadır.
∗ Bu tanımlardan da anlaşılacağı üzere yeterlik kelimesi anlam olarak bir işi yapmak için gerekli minimum bilgi ve becerileri ifade eder.
∗ Yeterlikler bir ürün üreten veya hizmet sunan meslek dalları için bilgi ve beceri gereksinimlerini tanımlar.
∗ Eğitim-öğretim hizmetini sunan öğretmenlik mesleği de buna dâhildir.
∗ Öğretim alanında yeterlikler bizler için öğretimde ulaşılması gereken hedefler olarak karşımıza çıkmaktadır.
∗ Hangi seviyede veya bağlamda olursa olsun öğretim faaliyetleri ile hedef yetkinliklerin öğrenenlere kazandırılması beklenir.
∗ Dolayısıyla bu yeterlikler öğretimi planlamada hedef ve doğrultu gösteren deniz feneri gibidir.
∗ Öğretimin planlanmasında yeterlikler;
☞ Bilgi/beceri tipleri ve seviyelerini belirlemede,
☞ Ders içeriklerini oluşturmada,
☞ Okul müfredatlarını oluşturmada,
☞ Öğretmen adaylarını yetiştirmede,
☞ Öğretmen mesleki gelişim programlarını
oluşturmada yol göstericidir.
∗ Yeterlikler "Ne öğretmeliyiz?" veya "Ne Öğrenmeliyiz?" sorusunun cevabını vermek için program ve öğretim tasarımcılarına yardım eder.
∗ Dolayısıyla yeterlikler eğitim- öğretim faaliyetlerinde öğreten ve öğrenen rolünde olmak fark etmeksizin tüm paydaşları etkiler.

Dijital Yeterlikler ve Öğretmen Yeterlikleri

∗ Dijital yeterlik; geniş anlamda iş, istihdam edilebilirlik, öğrenme, boş zaman, dâhil olma ve/veya topluma katılım ile ilgili hedeflere ulaşmak için Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin (BİT'in) kendinden emin, eleştirel ve yaratıcı kullanımı olarak tanımlanabilir.
∗ Dijital yeterlik, görevleri yerine getirmek için BİT ve dijital medyayı kullanırken gerekli olan bilgi, beceri, tutumlar (dolayısıyla yetenekler, stratejiler, değerler ve farkındalık dâhil); sorunları çözmek; iletişim kurmak; bilgileri yönetmek; işbirliği yapmak; içerik oluşturmak ve paylaşmak; ve iş, boş zaman, katılım, öğrenme, sosyalleşme, tüketme ve güçlendirme için etkili, verimli, uygun, eleştirel, yaratıcı, özerk, esnek, etik, yansıtıcı bir şekilde bilgiyi yapılandırmak olarak tanımlanmaktadır (Ferrari, 2012).
∗ Bu yönleriyle aynı zamanda bilgi, iletişim veiş birliği, medya, bilişim güvenliği, problem çözme ve eleştirel düşünme gibi farklı okuryazarlıkları içeren bir yeterliktir.
∗ Öğretmenlerin eğitim alanında sahip olması gereken en yaygın yeterliklerden biri dijital yeterliktir.
∗ Günümüz toplumunun zorluklarına ve taleplerine yeterince hazırlıklı olmak için teknolojide yeterlik zorunludur (Voogt ve diğerleri, 2013).
∗ Öğrenciler akıllı telefonlar, tabletler ve sosyal ağ uygulamaları gibi dijital araç ve ortamlarla giderek daha fazla zaman geçirmektedirler (Rideout, Foehr ve Roberts, 2010).
∗ BİT'in hızlı gelişimi ile birlikte yaşama,çalışma ve öğrenme biçimi sürekli olarak değişmiştir (Anderson, 2008). BİT'teki gelişmeler, daha önce var olmayan işleri ve becerileri beraberinde getirmiş ve gençlerin henüz var olmayan kariyerler için eğitim almaları gerekliliğini ortaya çıkarmıştır.
∗ Araştırmalar, yaratıcı ve yenilikçi çalışanların eksikliğine giderek daha fazla dikkati çekmektedir.
∗ Tüm bu gelişmeler, öğretmenlere yeni zorluklar getirmiştir ve hangi öğrenmelerin nasıl gerçekleşeceği konusunda köklü değişiklikler gerektirmiştir.
∗ Okulların yalnızca teknolojik araçları temin etmeleri değil aynı zamanda sınıfta teknolojinin kullanımı konusunda dengeyi sağlamaları ihtiyacı giderek artmıştır (Ribble, 2012).
∗ Teknoloji eğitimin temelini değiştirdikçe beraberinde yeni sorunlar ortaya çıkmaktadır.
∗ Bunların arasında öğretmenlerin dijital dönüşüme adapte olması bir başka deyişle öğrencilerine yetişmeye çalışması vardır.
∗ Çünkü geleceğin eğitimi dijital dünya ile şekillenmektedir.

Dijital Beceriler ve Dijital Okuryazarlık

∗ İnternet teknolojilerinin çalışma, öğrenme ve eğlenme yöntemlerimizi değiştireceği öngörüsü her geçen yıl ortaya çıkan teknolojiler ile sürekli kendini yenileyerek gerçekleşmektedir.
∗ Bilişim teknolojilerinin toplum içinde yaygınlaşması ve bu teknolojiler ile yapılabilen işlerin çeşitliliği, bilişim teknolojilerini etkili, verimli ve güvenli olarak kullanmayı bir zorunluluk yapmaktadır.
∗ Bilişim teknolojilerinin toplum içinde bilinçli kullanılması için gerekli bilgi ve becerileri dijital okuryazarlık olarak adlandırılır.
∗ Dijital beceri, günlük yaşamda bir sorunu çözmek için bilgi teknolojisi becerisini kullanma ve uygulama yeteneğidir.
∗ Dijital beceriler; bilgileri yönetmek, iletişim kurmak, sorunları çözmek ve içerik oluşturmak için donanım ve yazılım kullanma becerisi gibi temel becerilere hâkim olmayı gerektirir.
∗ Dijital becerilerin örgün eğitimde çeşitli hizmet içi eğitimler ve toplumda bilgi teknolojisinin sürdürülebilir kullanımı yoluyla sürekli olarak geliştirilmesi gerekmektedir.
∗ Dijital okuryazarlık; günümüz dünyasında çalışabilmek, öğrenebilmek ve eğlenebilmek için iletişim ve etkileşimi bilişim teknolojileri kullanarak etkili, verimli ve güvenli şekilde yapabilecek kadar becerilere sahip olmak demektir.
∗ Dijital okuryazarlık, adından da anlaşılacağı üzere bilişim teknolojilerini etkili, verimli ve güvenli olarak kullanabilmek için gerekli minimum yeterliklere sahip olmak demektir.
∗ Ancak dijital yeterlikler statik bir çalışma alanı değildir.
∗ Bilişim teknolojilerindeki hızlı gelişmeler, bu teknolojileri kullanarak gerçekleştirilen bireysel amaçların çeşitliliği ve teknolojilerin yapısından kaynaklı güvenlik açıkları nedeniyle bireyler de dijital yeterliklerini güncel tutmalıdırlar.

Dijital Çağ ve İlgili Tanımlar

* Dijital çağda öğretmenin rolü daha karmaşık ve zordur.
* Öğretmenler dijital çağa ayak uydurabilme, değişimin taşıyıcısı ve dönüşümün bir parçası olabilme gibi birçok rol üstlenmektedirler.
* Dijital ayak izi, dijital ağ ve dijital kimlik gibi yeni kavramların hayat bulduğu günümüzde öğretmenlere büyük rol düşmektedir.
* Dijital dönüşüm ve beraberinde gelişen teknolojiler, dijital vatandaşlık, e-devlet tanım ve uygulamaları dikkat çeken konulardır.

Dijital Dönüşüm

* Dijital Dönüşüm Vial (2019) tarafından “bilgi, bilişim ve ağ teknolojilerinin birlikte kullanımıyla bir varlığın özelliklerinde önemli değişiklikleri tetikleyerek iyileştirmeyi / geliştirmeyi amaçlayan bir süreç” olarak tanımlanmaktadır.
* Yeni değerler ve yöntemler oluşturmak için stratejik yapıda (Selander ve Jarvenpaa, 2016), iş süreçlerinde (Carlo ve diğerleri, 2012) ve iş kültüründe (Karimi ve Walter, 2015) dönüşüm gerekmektedir.
* Öğretmenlik mesleği bu dönüşümün bir parçasıdır.
* Yaratıcılığı ve inovasyonu merkeze alan dijital dönüşüm, geleneksel yöntemlerde daha verimli sonuçlar elde etmek için ortaya çıkmıştır.
* Bu bağlamda bazen birbirinin yerine kullanılan üç terim ortaya çıkmıştır: dijitalleştirme, dijitalleşme ve dijital dönüşüm.
* Dijitalleştirme, var olan içeriklerin dijital ortama aktarımını kapsamaktadır.
* Dijitalleşme, hizmetlerin (örneğin bankacılık işlemleri, öğrenci akademik başarı takibi, vergi ve yasal süreçler) çevrim içi ortamlardan ve uzaktan gerçekleştirilmesini kapsar.
* Dijital dönüşüm ise teknoloji adaptasyonu ile veri alışverişi ve otomasyon içeren bütünleşik sistemlerde süreçlerin dijital ortama taşınması ve daha verimli işletilmesini kapsamaktadır.
* E-devlet servisleri en öne çıkan dijital dönüşüm araçlarıdır.

Dijital Vatandaşlık

* 2008 yılında Uluslararası Eğitimde Teknoloji Topluluğu (International Society for Technology in Education, ISTE), öğretmenler için Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartlarını güncellemiş ve dijital vatandaşlığa dikkat çekmiştir.
* Özellikle öğretmenler dijital vatandaşlığı anlamaya ve öğretmeye teşvik edilmektedir.
* Çünkü teknolojide yaşanan gelişmelerle eğitim, ticaret, sağlık, iletişim, hukuk ve güvenlik gibi vatandaşlık boyutları dijital ortamlara taşınmıştır.
* Öğretmenler öğrencilerini dijital vatandaşlık becerileriyle donatmalı ve öğrencilerin teknoloji okuryazarı olabilmeleri için onlara yardımcı olmalıdırlar (Ribble, 2012).
* Okullar, öğrenmeyi desteklemek için daha fazla teknoloji kullanımına yöneldikçe, öğretmenlerin yalnızca teknolojiyi nasıl kullanacaklarını ve uygun şekilde entegre edeceklerini anlamalarına değil, aynı zamanda dijital vatandaşlığı ve teknolojinin öğrenciler üzerindeki etkisini anlamalarına da artan bir ihtiyaç vardır (Martin ve diğerleri, 2022).
* Hem okul içinde hem de okul dışında teknolojiye daha fazla erişim, teknolojinin uygunsuz kullanımı ile beraber siber zorbalık ve dijital mahremiyet gibi büyük riskleri beraberinde getirmektedir.
* Dijital vatandaşlık, teknoloji erişimi ve becerilerinin yanı sıra eğitim yetkinlikleri gerektirir.
* Dijital vatandaşlık, teknoloji kullanımına ilişkin davranış normları olarak tanımlanabilir (Ribble, Bailey ve Ross, 2004).
* Ayrıca dijital vatandaşlık, dijital dünyada görev yapmak için sorumlu olunan dijital alışkanlıklar (dijital teknolojilerin etkin ve güvenli bir şekilde günlük kullanımı) olarak tanımlanmaktadır (Martin, Gezer ve Wang, 2019).
* ISTE, dijital vatandaşlığı, öğretmenlerin öğrencilerine öğretmekten sorumlu tutulduğu eğitim teknolojisinin temel bir yönü olarak ifade etmektedir ve bunun için standartlar belirlemiştir.
* Dijital vatandaşlığa ilişkin eğitimciler için ISTE standardı, “öğretmenlerin öğrencilerine olumlu ve sorumlu bir şekilde dijital dünyaya katılmaları için ilham vermeleri” gerektiğidir (ISTE, 2019).

E-Devlet

* E-devlet, daha iyi bir süreç yönetimine ulaşmak için bir araç olarak Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin (BİT) ve özellikle internetin kullanılması olarak tanımlanmaktadır.
* İktisadi İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD) e-Devlet Projesi bağlamında, "e-devlet" terimi üç grupta tanımlanmıştır (Field, 2003):
* E-devlet, internet (çevrim içi) hizmet sunumu ve e-danışmanlık gibi diğer internet tabanlı faaliyetler olarak tanımlanır.
* E-devlet, devlette BİT kullanımına eşittir.
* E-devlet, kamu yönetimini BİT'lerin kullanımı yoluyla dönüştürme kapasitesi olarak tanımlanır veya aslında BİT'ler etrafında inşa edilmiş yeni bir hükûmet biçimini tanımlamak için kullanılır.
* Bu yön genellikle internet kullanımıyla bağlantılıdır.
* E-devlet ile yeni liderlik biçimleri, yeni tartışma ve karar verme stratejileri devreye girmektedir.
* Basu'ya (2004) göre e-devlet, vatandaşlara fayda sağlamak için devlet hizmetlerine erişimi ve bu hizmetlerin sunumunu geliştirmeyi amaçlar.
* Daha da önemlisi, bir ülkenin kalkınması için sosyal ve ekonomik kaynakları daha iyi yönetmek amacıyla devletin etkili yönetişime ve artan şeffaflığa yönelimini güçlendirmeye yardımcı olmayı amaçlar.

ÖĞRETMENLER İÇİN DİJİTAL YETKİNLİKLER

Kavramlar ve Tanımlar

Dijital Yetkinlik Yetkinlik/Yeterlik

* Dijital yetkinlik ve dijital yeterlik kavramları farklı kaynaklarda zaman zaman eş anlamlı olarak kullanılmakla birlikte anlam olarak farklılıkları bulunmaktadır.
* Bu belgede dijital yetkinlik bir üst kavram olarak kullanılmıştır ve dijital yeterliğin bilgi, beceri ve gerektiği gibi kullanımın ötesinde dijital araç, süreç ve olanakların kullanımında içinde bulunulan durumla değerlendirmeyi ve karar verebilmeyi de kapsamaktadır.
* Yetkinlik ve yeterlik terimlerinin literatür ve sözlük anlamları incelendiğinde yetkinlik, “yargılamaya yetkili” veya “konuşma hakkına sahip” anlamına gelmektedir (Caupin ve diğerleri, 2006, s. 9).
* Öte yandan yeterlik ise Türk Dil Kurumu Sözlüğüne göre “Bir işi yapma gücünü sağlayan özel bilgi veya ehliyet.” ya da “Görevi yerine getirme gücü verenbilgi.” olarak tanımlanmaktadır.
* Bu tanımlardan da anlaşılacağı üzere yeterlik kelimesi anlam olarak bir işi yapmak için gerekli minimum bilgi ve becerileri ifade eder.
* Yeterlikler bir ürün üreten veya hizmet sunan meslek dalları için bilgi ve beceri gereksinimlerini tanımlar.
* Eğitim-öğretim hizmetini sunan öğretmenlik mesleği de buna dâhildir.
* Öğretim alanında yeterlikler bizler için öğretimde ulaşılması gereken hedefler olarak karşımıza çıkmaktadır.
* Hangi seviyede veya bağlamda olursa olsun öğretim faaliyetleri ile hedef yetkinliklerin öğrenenlere kazandırılması beklenir.
* Dolayısıyla bu yeterlikler öğretimi planlamada hedef ve doğrultu gösteren deniz feneri gibidir.
* Öğretimin planlanmasında yeterlikler;
  * ☞ Bilgi/beceri tipleri ve seviyelerini belirlemede,
  * ☞ Ders içeriklerini oluşturmada,
  * ☞ Okul müfredatlarını oluşturmada,
  * ☞ Öğretmen adaylarını yetiştirmede,
  * ☞ Öğretmen mesleki gelişim programlarını

oluşturmada yol göstericidir.

* Yeterlikler “Ne öğretmeliyiz?” veya “Ne Öğrenmeliyiz?” sorusunun cevabını vermek için program ve öğretim tasarımcılarına yardım eder.
* Dolayısıyla yeterlikler eğitim- öğretim faaliyetlerinde öğreten ve öğrenen rolünde olmak fark etmeksizin tüm paydaşları etkiler.

Dijital Yeterlikler ve Öğretmen Yeterlikleri

* Dijital yeterlik; geniş anlamda iş, istihdam edilebilirlik, öğrenme, boş zaman, dâhil olma ve/veya topluma katılım ile ilgili hedeflere ulaşmak için Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin (BİT'in) kendinden emin, eleştirel ve yaratıcı kullanımı olarak tanımlanabilir.
* Dijital yeterlik, görevleri yerine getirmek için BİT ve dijital medyayı kullanırken gerekli olan bilgi, beceri, tutumlar (dolayısıyla yetenekler, stratejiler, değerler ve farkındalık dâhil); sorunları çözmek; iletişim kurmak; bilgileri yönetmek; işbirliği yapmak; içerik oluşturmak ve paylaşmak; ve iş, boş zaman, katılım, öğrenme, sosyalleşme, tüketme ve güçlendirme için etkili, verimli, uygun, eleştirel, yaratıcı, özerk, esnek, etik, yansıtıcı bir şekilde bilgiyi yapılandırmak olarak tanımlanmaktadır (Ferrari, 2012).
* Bu yönleriyle aynı zamanda bilgi, iletişim veiş birliği, medya, bilişim güvenliği, problem çözme ve eleştirel düşünme gibi farklı okuryazarlıkları içeren bir yeterliktir.
* Öğretmenlerin eğitim alanında sahip olması gereken en yaygın yeterliklerden biri dijital yeterliktir.
* Günümüz toplumunun zorluklarına ve taleplerine yeterince hazırlıklı olmak için teknolojide yeterlik zorunludur (Voogt ve diğerleri, 2013).
* Öğrenciler akıllı telefonlar, tabletler ve sosyal ağ uygulamaları gibi dijital araç ve ortamlarla giderek daha fazla zaman geçirmektedirler (Rideout, Foehr ve Roberts, 2010).
* BİT'in hızlı gelişimi ile birlikte yaşama,çalışma ve öğrenme biçimi sürekli olarak değişmiştir (Anderson, 2008). BİT'teki gelişmeler, daha önce var olmayan işleri ve becerileri beraberinde getirmiş ve gençlerin henüz var olmayan kariyerler için eğitim almaları gerekliliğini ortaya çıkarmıştır.
* Araştırmalar, yaratıcı ve yenilikçi çalışanların eksikliğine giderek daha fazla dikkati çekmektedir.
* Tüm bu gelişmeler, öğretmenlere yeni zorluklar getirmiştir ve hangi öğrenmelerin nasıl gerçekleşeceği konusunda köklü değişiklikler gerektirmiştir.
* Okulların yalnızca teknolojik araçları temin etmeleri değil aynı zamanda sınıfta teknolojinin kullanımı konusunda dengeyi sağlamaları ihtiyacı giderek artmıştır (Ribble, 2012).
* Teknoloji eğitimin temelini değiştirdikçe beraberinde yeni sorunlar ortaya çıkmaktadır.
* Bunların arasında öğretmenlerin dijital dönüşüme adapte olması bir başka deyişle öğrencilerine yetişmeye çalışması vardır.
* Çünkü geleceğin eğitimi dijital dünya ile şekillenmektedir.

Dijital Beceriler ve Dijital Okuryazarlık

* İnternet teknolojilerinin çalışma, öğrenme ve eğlenme yöntemlerimizi değiştireceği öngörüsü her geçen yıl ortaya çıkan teknolojiler ile sürekli kendini yenileyerek gerçekleşmektedir.
* Bilişim teknolojilerinin toplum içinde yaygınlaşması ve bu teknolojiler ile yapılabilen işlerin çeşitliliği, bilişim teknolojilerini etkili, verimli ve güvenli olarak kullanmayı bir zorunluluk yapmaktadır.
* Bilişim teknolojilerinin toplum içinde bilinçli kullanılması için gerekli bilgi ve becerileri dijital okuryazarlık olarak adlandırılır.
* Dijital beceri, günlük yaşamda bir sorunu çözmek için bilgi teknolojisi becerisini kullanma ve uygulama yeteneğidir.
* Dijital beceriler; bilgileri yönetmek, iletişim kurmak, sorunları çözmek ve içerik oluşturmak için donanım ve yazılım kullanma becerisi gibi temel becerilere hâkim olmayı gerektirir.
* Dijital becerilerin örgün eğitimde çeşitli hizmet içi eğitimler ve toplumda bilgi teknolojisinin sürdürülebilir kullanımı yoluyla sürekli olarak geliştirilmesi gerekmektedir.
* Dijital okuryazarlık; günümüz dünyasında çalışabilmek, öğrenebilmek ve eğlenebilmek için iletişim ve etkileşimi bilişim teknolojileri kullanarak etkili, verimli ve güvenli şekilde yapabilecek kadar becerilere sahip olmak demektir.
* Dijital okuryazarlık, adından da anlaşılacağı üzere bilişim teknolojilerini etkili, verimli ve güvenli olarak kullanabilmek için gerekli minimum yeterliklere sahip olmak demektir.
* Ancak dijital yeterlikler statik bir çalışma alanı değildir.
* Bilişim teknolojilerindeki hızlı gelişmeler, bu teknolojileri kullanarak gerçekleştirilen bireysel amaçların çeşitliliği ve teknolojilerin yapısından kaynaklı güvenlik açıkları nedeniyle bireyler de dijital yeterliklerini güncel tutmalıdırlar.

Dijital Çağ ve İlgili Tanımlar

∗ Dijital çağda öğretmenin rolü daha karmaşık ve zordur.
∗ Öğretmenler dijital çağa ayak uydurabilme, değişimin taşıyıcısı ve dönüşümün bir parçası olabilme gibi birçok rol üstlenmektedirler.
∗ Dijital ayak izi, dijital ağ ve dijital kimlik gibi yeni kavramların hayat bulduğu günümüzde öğretmenlere büyük rol düşmektedir.
∗ Dijital dönüşüm ve beraberinde gelişen teknolojiler, dijital vatandaşlık, e-devlet tanım ve uygulamaları dikkat çeken konulardır.

Dijital Dönüşüm

∗ Dijital Dönüşüm Vial (2019) tarafından "bilgi, bilişim ve ağ teknolojilerinin birlikte kullanımıyla bir varlığın özelliklerinde önemli değişiklikleri tetikleyerek iyileştirmeyi / geliştirmeyi amaçlayan bir süreç" olarak tanımlanmaktadır.
∗ Yeni değerler ve yöntemler oluşturmak için stratejik yapıda (Selander ve Jarvenpaa, 2016), iş süreçlerinde (Carlo ve diğerleri, 2012) ve iş kültüründe (Karimi ve Walter, 2015) dönüşüm gerekmektedir.
∗ Öğretmenlik mesleği bu dönüşümün bir parçasıdır.
∗ Yaratıcılığı ve inovasyonu merkeze alan dijital dönüşüm, geleneksel yöntemlerde daha verimli sonuçlar elde etmek için ortaya çıkmıştır.
∗ Bu bağlamda bazen birbirinin yerine kullanılan üç terim ortaya çıkmıştır: dijitalleştirme, dijitalleşme ve dijital dönüşüm.
∗ Dijitalleştirme, var olan içeriklerin dijital ortama aktarımını kapsamaktadır.
∗ Dijitalleşme, hizmetlerin (örneğin bankacılık işlemleri, öğrenci akademik başarı takibi, vergi ve yasal süreçler) çevrim içi ortamlardan ve uzaktan gerçekleştirilmesini kapsar.
∗ Dijital dönüşüm ise teknoloji adaptasyonu ile veri alışverişi ve otomasyon içeren bütünleşik sistemlerde süreçlerin dijital ortama taşınması ve daha verimli işletilmesini kapsamaktadır.
∗ E-devlet servisleri en öne çıkan dijital dönüşüm araçlarıdır.

Dijital Vatandaşlık

∗ 2008 yılında Uluslararası Eğitimde Teknoloji Topluluğu (International Society for Technology in Education, ISTE), öğretmenler için Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartlarını güncellemiş ve dijital vatandaşlığa dikkat çekmiştir.
∗ Özellikle öğretmenler dijital vatandaşlığı anlamaya ve öğretmeye teşvik edilmektedir.
∗ Çünkü teknolojide yaşanan gelişmelerle eğitim, ticaret, sağlık, iletişim, hukuk ve güvenlik gibi vatandaşlık boyutları dijital ortamlara taşınmıştır.
∗ Öğretmenler öğrencilerini dijital vatandaşlık becerileriyle donatmalı ve öğrencilerin teknoloji okuryazarı olabilmeleri için onlara yardımcı olmalıdırlar (Ribble, 2012).
∗ Okullar, öğrenmeyi desteklemek için daha fazla teknoloji kullanımına yöneldikçe, öğretmenlerin yalnızca teknolojiyi nasıl kullanacaklarını ve uygun şekilde entegre edeceklerini anlamalarına değil, aynı zamanda dijital vatandaşlığı ve teknolojinin öğrenciler üzerindeki etkisini anlamalarına da artan bir ihtiyaç vardır (Martin ve diğerleri, 2022).
∗ Hem okul içinde hem de okul dışında teknolojiye daha fazla erişim, teknolojinin uygunsuz kullanımı ile beraber siber zorbalık ve dijital mahremiyet gibi büyük riskleri beraberinde getirmektedir.
∗ Dijital vatandaşlık, teknoloji erişimi ve becerilerinin yanı sıra eğitim yetkinlikleri gerektirir.
∗ Dijital vatandaşlık, teknoloji kullanımına ilişkin davranış normları olarak tanımlanabilir (Ribble, Bailey ve Ross, 2004).
∗ Ayrıca dijital vatandaşlık, dijital dünyada görev yapmak için sorumlu olunan dijital alışkanlıklar (dijital teknolojilerin etkin ve güvenli bir şekilde günlük kullanımı) olarak tanımlanmaktadır (Martin, Gezer ve Wang, 2019).
∗ ISTE, dijital vatandaşlığı, öğretmenlerin öğrencilerine öğretmekten sorumlu tutulduğu eğitim teknolojisinin temel bir yönü olarak ifade etmektedir ve bunun için standartlar belirlemiştir.
∗ Dijital vatandaşlığa ilişkin eğitimciler için ISTE standardı, "öğretmenlerin öğrencilerine olumlu ve sorumlu bir şekilde dijital dünyaya katılmaları için ilham vermeleri" gerektiğidir (ISTE, 2019).

E-Devlet

* E-devlet, daha iyi bir süreç yönetimine ulaşmak için bir araç olarak Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin (BİT) ve özellikle internetin kullanılması olarak tanımlanmaktadır.
* İktisadi İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD) e-Devlet Projesi bağlamında, “e-devlet” terimi üç grupta tanımlanmıştır (Field, 2003):
* E-devlet, internet (çevrim içi) hizmet sunumu ve e-danışmanlık gibi diğer internet tabanlı faaliyetler olarak tanımlanır.
* E-devlet, devlette BİT kullanımına eşittir.
* E-devlet, kamu yönetimini BİT'lerin kullanımı yoluyla dönüştürme kapasitesi olarak tanımlanır veya aslında BİT'ler etrafında inşa edilmiş yeni bir hükûmet biçimini tanımlamak için kullanılır.
* Bu yön genellikle internet kullanımıyla bağlantılıdır.
* E-devlet ile yeni liderlik biçimleri, yeni tartışma ve karar verme stratejileri devreye girmektedir.
* Basu’ya (2004) göre e-devlet, vatandaşlara fayda sağlamak için devlet hizmetlerine erişimi ve bu hizmetlerin sunumunu geliştirmeyi amaçlar.
* Daha da önemlisi, bir ülkenin kalkınması için sosyal ve ekonomik kaynakları daha iyi yönetmek amacıyla devletin etkili yönetişime ve artan şeffaflığa yönelimini güçlendirmeye yardımcı olmayı amaçlar.

DİJİTAL TEKNOLOJİLER VE HUKUKSAL BOYUT
Bilişim Hukuku, Etik ve Telif Hakları

* Günümüzde internetin yaygınlaşması ve açık erişim ile birlikte bilgiye erişim ve bilginin yayılması da hızlanmıştır.
* Bilgi toplumu bilginin işlenmesinde ve depolanmasında bilgi ve iletişim teknolojilerini baz alan ve temel üretim faktörü bilgi olan bir toplum yapısıdır.
* Bilgi toplumu ya da Bilgi Çağı, bilgisayar teknolojilerine artan bir bağımlılık, büyük bir bilgi sektörüne yönelik iş gücü ve büyüyen bir iş bölümü gibi bir dizi özellik veya niteliğe sahiptir (Buchanan, 1999).
* Bu toplumun uyması gereken bilişim etiği dediğimiz bazı kurallar vardır.
* Bilişim etiği,bilgisayar, iletişim ve ağ/internet ortamlarında uyulması gereken kuralları tanımlayan normlardır.
* Bilişim etiği, tüm "bilişim toplumu"nun bilgisayar kullanımı sırasında uyulması gereken kuralları düzenler.
* Temel amaç, kişilerin azami fayda ve asgari zarar ile bu ortamları kullanmasını güvence altına almaktır.
* Bilgi toplumunda karşımıza çıkan diğer bir kavram ise telif haklarıdır.
* Telif hakkı, kişinin her türlü fikri emeği ile meydana getirdiği ürünler üzerinde hukuken sağlanan haklardır. Tonta'ya (2003, sayfa 8) göre telif hakkı, özgün ve yaratıcı eser sahiplerine (yazar, sanatçı, besteci, tasarımcı, vd.) belirli bir süre için yasayla tanınan manevi ve ekonomik haklardır.
* Telif hakları fikirleri değil, fikirlerin ifade etme biçimini koruma altına almaktadır.
* Telif haklarının temelde kişisel ve toplumsal olmak üzere iki amacı vardır.
* Kişisel amaç, yaratıcı eser sahiplerini telif hakları aracılığıyla ödüllendirmek ve daha fazla eser yaratmaya teşvik etmektir.
* Toplumsal amaç ise özgün ve yaratıcı eserleri belirli bir süre geçtikten sonra toplumdaki herkesin yararlanmasına sunmaktır.
* Telif hakkı yasaları hangi eserlerin korunup hangilerinin korunmadığını tanımlar, eser sahiplerinin ve kullanıcıların haklarını düzenler ve eser sahibi ile kullanıcı arasında bir denge kurar.
* Bilişim hukuku ise etik ve telif haklarına paralel olarak doğmuş olan bir kavramdır.
* Bilişim teknolojilerin kullanımının giderek artmasından ve riskli kullanımından dolayı bilişim suçu dediğimiz bazı suç türleri ortaya çıkmıştır.
* Bilişim suçu hukuksal yapıda karşılığı olan kavramlardandır.
* Bilişim suçu, bilgileri otomatik işleme tabi tutan veya verilerin nakline yarayan bir sistemle gayrı kanuni, gayrı ahlaki veya yetki dışı gerçekleştirilen her türlü davranış olarak tanımlanmaktadır (Dülger, 2005). Bilişim etiği ya da telif hakkı ihlalleri bilişim suçları kapsamında ele alınmaktadır.
* Bilişim suçlarıyla ilgili yasal düzenlemeler ise bilişim hukukunu kapsamındadır.

Kişisel Veriler ve Kişisel Verilerin Korunması Kanunu

* Kişisel veri, gerçek kişiye ilişkin her türlü bilgiyi kapsamaktadır.
* Vatandaşlık numarası, adı ve soyadı, kişinin e-posta adresi, IBAN bilgisi, araç plaka bilgisi, görevine uygun olarak ehliyet bilgisi, kişinin fiziksel özellikleri, öğrencinin almış olduğu not bilgisi, aldığı burs miktarı, hangi yurtta kaldığı gibi bilgiler kişisel veri olarak ele alınabilir.
* Kişisel verilerin korunması, temel bir insan hakkı olan özel hayatın gizliliği ile doğrudan bağlantılıdır.

* Kişilerin özel hayatının gizliliğini sağlayabilmek için üçüncü kişilerin eline geçmesinde sakınca bulunan verilerinin hukuken korunması gereklidir.
* Anayasa'da, kişisel verilerin korunmasıyla ilgili detaylı düzenlemelerin kanunla yapılacağı belirtilmektedir.
* Anayasa'da öngörülen başta özel hayatın gizliliği olmak üzere temel hak ve özgürlüklerin korunması amacıyla 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu (KVKK) 2016 yılında Resmî Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir.
* Kişisel verilerin kullanımında aşağıda belirtilen kurallara dikkat edilmesi gerekmektedir:
  - ☞ Kişisel verilerin toplanmasında hukuka ve dürüstlük ilkelerine uyulması
  - ☞ Kişisel verilerin elde edildiği kaynakların açık ve net olması
  - ☞ Kişisel verilerin doğru ve güncel olması
  - ☞ Verilerin meşru ve gerekli amaçlar için toplanıyor ve işleniyor olması
  - ☞ Veri toplama amaçlarının açıklanması ve sadece bu amaçlar için kullanılması
  - ☞ Verilerin amaç için kullanıldıktan sonra muhafaza edilmemesi ve silinmesi

DİJİTAL TEKNOLOJİLER VE HUKUKSAL BOYUT

Bilişim Hukuku, Etik ve Telif Hakları

* Günümüzde internetin yaygınlaşması ve açık erişim ile birlikte bilgiye erişim ve bilginin yayılması da hızlanmıştır.
* Bilgi toplumu bilginin işlenmesinde ve depolanmasında bilgi ve iletişim teknolojilerini baz alan ve temel üretim faktörü bilgi olan bir toplum yapısıdır.
* Bilgi toplumu ya da Bilgi Çağı, bilgisayar teknolojilerine artan bir bağımlılık, büyük bir bilgi sektörüne yönelik iş gücü ve büyüyen bir iş bölümü gibi bir dizi özellik veya niteliğe sahiptir (Buchanan, 1999).
* Bu toplumun uyması gereken bilişim etiği dediğimiz bazı kurallar vardır.
* Bilişim etiği,bilgisayar, iletişim ve ağ/internet ortamlarında uyulması gereken kuralları tanımlayan normlardır.
* Bilişim etiği, tüm "bilişim toplumu"nun bilgisayar kullanımı sırasında uyulması gereken kuralları düzenler.
* Temel amaç, kişilerin azami fayda ve asgari zarar ile bu ortamları kullanmasını güvence altına almaktır.
* Bilgi toplumunda karşımıza çıkan diğer bir kavram ise telif haklarıdır.
* Telif hakkı, kişinin her türlü fikri emeği ile meydana getirdiği ürünler üzerinde hukuken sağlanan haklardır. Tonta'ya (2003, sayfa 8) göre telif hakkı, özgün ve yaratıcı eser sahiplerine (yazar, sanatçı, besteci, tasarımcı, vd.) belirli bir süre için yasayla tanınan manevi ve ekonomik haklardır.
* Telif hakları fikirleri değil, fikirlerin ifade etme biçimini koruma altına almaktadır.
* Telif haklarının temelde kişisel ve toplumsal olmak üzere iki amacı vardır.
* Kişisel amaç, yaratıcı eser sahiplerini telif hakları aracılığıyla ödüllendirmek ve daha fazla eser yaratmaya teşvik etmektir.
* Toplumsal amaç ise özgün ve yaratıcı eserleri belirli bir süre geçtikten sonra toplumdaki herkesin yararlanmasına sunmaktır.
* Telif hakkı yasaları hangi eserlerin korunup hangilerinin korunmadığını tanımlar, eser sahiplerinin ve kullanıcıların haklarını düzenler ve eser sahibi ile kullanıcı arasında bir denge kurar.
* Bilişim hukuku ise etik ve telif haklarına paralel olarak doğmuş olan bir kavramdır.
* Bilişim teknolojilerin kullanımının giderek artmasından ve riskli kullanımından dolayı bilişim suçu dediğimiz bazı suç türleri ortaya çıkmıştır.
* Bilişim suçu hukuksal yapıda karşılığı olan kavramlardandır.
* Bilişim suçu, bilgileri otomatik işleme tabi tutan veya verilerin nakline yarayan bir sistemle gayrı kanuni, gayrı ahlaki veya yetki dışı gerçekleştirilen her türlü davranış olarak tanımlanmaktadır (Dülger, 2005). Bilişim etiği ya da telif hakkı ihlalleri bilişim suçları kapsamında ele alınmaktadır.
* Bilişim suçlarıyla ilgili yasal düzenlemeler ise bilişim hukukunu kapsamındadır.

Kişisel Veriler ve Kişisel Verilerin Korunması Kanunu

* Kişisel veri, gerçek kişiye ilişkin her türlü bilgiyi kapsamaktadır.
* Vatandaşlık numarası, adı ve soyadı, kişinin e-posta adresi, IBAN bilgisi, araç plaka bilgisi, görevine uygun olarak ehliyet bilgisi, kişinin fiziksel özellikleri, öğrencinin almış olduğu not bilgisi, aldığı burs miktarı, hangi yurtta kaldığı gibi bilgiler kişisel veri olarak ele alınabilir.
* Kişisel verilerin korunması, temel bir insan hakkı olan özel hayatın gizliliği ile doğrudan bağlantılıdır.

* Kişilerin özel hayatının gizliliğini sağlayabilmek için üçüncü kişilerin eline geçmesinde sakınca bulunan verilerinin hukuken korunması gereklidir.
* Anayasa'da, kişisel verilerin korunmasıyla ilgili detaylı düzenlemelerin kanunla yapılacağı belirtilmektedir.
* Anayasa'da öngörülen başta özel hayatın gizliliği olmak üzere temel hak ve özgürlüklerin korunması amacıyla 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu (KVKK) 2016 yılında Resmî Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir.
* Kişisel verilerin kullanımında aşağıda belirtilen kurallara dikkat edilmesi gerekmektedir:
  - ☞ Kişisel verilerin toplanmasında hukuka ve dürüstlük ilkelerine uyulması
  - ☞ Kişisel verilerin elde edildiği kaynakların açık ve net olması
  - ☞ Kişisel verilerin doğru ve güncel olması
  - ☞ Verilerin meşru ve gerekli amaçlar için toplanıyor ve işleniyor olması
  - ☞ Veri toplama amaçlarının açıklanması ve sadece bu amaçlar için kullanılması
  - ☞ Verilerin amaç için kullanıldıktan sonra muhafaza edilmemesi ve silinmesi

DİJİTAL YETERLİKLERİN OLUŞUM SÜRECİ VE DEĞERLER

Neden Dijital Yeterlik Çalışıyoruz?

* Dijital yeterliklerin neden gerekli olduğu ve neden üzerinde çalışıldığı sorularının cevabını bulmak için hem ulusal hem de uluslararası boyutta yapılan gelişmeleri incelemek gereklidir.
* Bu inceleme sonucunda dijital yeterliklerin bir vizyon ya da politika gelişimine ışık tuttuğu veya bu gelişimin bir parçası olduğu görülmektedir.

2023 Sanayi ve Teknoloji Stratejisi

* Teknolojik ilerleme ve dijital dönüşüm, tüm dünya için yeni bir çağın kapılarını aralamış durumdadır.
* "Dördüncü Sanayi Devrimi" olarak adlandırılan bu gelişim süreci, insanlık için önemli imkânlar sunarken ülkeler düzleminde ise tüm dengelerin değişmesine ve rekabet koşullarının yeniden şekillenmesine neden olmaktadır.
* Ülkemizde bu yeni dönemin paradigma değişimlerini, küresel rekabette daha güçlü olmayı, sürdürülebilir ekonomik kalkınmayı ve toplumsal refah artışını sağlamak amacıyla Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı tarafından "2023 Sanayi ve Teknoloji Stratejisi" hazırlanmıştır.
* Bu belgede, Türkiye'nin "Millî Teknoloji Güçlü Sanayi" vizyonunu gerçekleştirmede yol haritası çizilmektedir. "Yüksek Teknoloji ve İnovasyon", "Dijital Dönüşüm ve Sanayi Hamlesi", "Girişimcilik", "Beşerî Sermaye" ve "Altyapı" olmak üzere 5 ana bileşenden oluşan stratejik bir yapı esas alınmıştır (Şekil 1).



Şekil 1. 2023 Sanayi ve Teknoloji Stratejisi ana bileşenleri

* Strateji Raporunda Dördüncü Sanayi Devrimi'nin kamu ve özel sektör politikalarının dijitalleşmeye uyumu, küresel tedarik zincirlerine entegrasyon ve iş gücü piyasası yetenek havuzunun ihtiyaçları karşılaması gibi konularda yeni problemleri de beraberinde getirdiği belirtilmektedir.
* Rapora göre ülkeler ve toplumlar, önceki dönemlerden farklı olarak yeni sınama ve zorluklar ile karşılaşmaktadır. Bir yandan sanayi ve teknolojide gelişim sağlanırkendiğer taraftan bunların yol açtığı yeni nesil problemlere çözüm üretilmesi gerekmektedir.
* Bu ise çağın gerekliliklerine uygun yeni yaklaşımları elzem kılmaktadır. Eğitim-öğretim süreci ve bunun önemli paydaşı olan öğretmenler, bu dijital dönüşümün bir parçasıdır.
* Öğretmen dijital yeterliklerini geliştirmek, tüm paydaşlarıyla toplumu harekete geçirebilecek ve devlet politikası ortaya konulan toplumda dijital dönüşümü gerçekleştirebilecek bir girişimdir.

TEDMEM Türkiye'de Öğretmen Dijital Yeterlikleri Raporu

* 2021 yılında TEDMEM bir rapor hazırlayarak "öğretmen dijital yeterlikleri" kavramını incelemiş ve Türkiye'de öğretmen dijital yeterlikleri çerçevesinin oluşturulması sürecine yönelik öneriler geliştirmiştir (TEDMEM, 2021).
* Raporda uluslararası kuruluşların öğretmen dijital yeterlik çerçeveleri ve eylem planları incelenmiş; özellikle pandemi döneminde öğretmen dijital yeterliklerine nasıl bakıldığı, hangi gelişmelerin ortaya konulduğu, uygulamalar yapılan eğitim politikaları ve sınırlılıklar incelenmiştir.

* Türkiye'de merkez düzeyde ulusal ihtiyaçlara göre belirlenmiş bir öğretmen dijital yeterlik çerçevesine ihtiyaç olduğu sonucuna varmışlardır.
* Özellikle pandemi dönemi ile birlikte öğretmenlerin dijital yeterlikleri önem kazanmıştır.
* Mevcut durumun belirlenmesi ve ihtiyaçların ortaya konulması önemli hâle gelmiştir.
* Dijital çağın gerektirdiği becerilere sahip öğretmenler yetiştirmenin ve sayısal uçurumu azaltıp altyapı çalışmalarını hızlandırmanın önemine dikkat çekilmiştir.
* Araştırma sonuçlarına göre dijital yeterlik, tüm öğretmenler ve diğer eğitim personelleri için temel bir beceri olmalı ve aday öğretmen eğitimi de dâhil olmak üzere öğretmenlerin meslek gelişiminin tüm alanlarına yerleştirilmelidir.

Avrupa Birliği Dijital Eğitim Eylem Planı (2021-2027)

* Dijital Eğitim Eylem Planı (2021-2027), Avrupa Birliği (AB) üye devletlerinin eğitim ve öğretim sistemlerinin dijital çağa sürdürülebilir ve etkin bir şekilde uyarlanmasını desteklemek için yenilenmiş bir politika girişimidir.
* Öğretmenlerin dijital yeterliklerine dair en güncel politika belgelerinden biridir.
* Bu plan ile yüksek kaliteli, kapsayıcı ve erişilebilir bir dijital eğitim sunmak, pandeminin teknolojik açıdan fırsatlarını ve zorluklarını ele almak, dijital eğitim konusunda daha güçlü bir iş birliği sağlamak, dijital teknolojilerle ilgili öğretimin kalitesinin ve miktarının iyileştirilmesi, öğretim yöntemlerinin ve pedagojilerin dijitalleştirilmesi için destek, kapsayıcı ve esnek uzaktan öğrenme için gerekli altyapının sağlanması dâhil olmak üzere fırsatlar sunmak hedeflenmektedir.
* Bu hedeflere ulaşmak için Eylem Planı öncelikli iki alan belirlemiştir (Avrupa Birliği, 2021):

Yüksek performanslı bir dijital eğitim ekosisteminin gelişimini desteklemek

* Müdahale alanları ve eylem önerilerinde yer alan stratejik önceliklerden ilki olan bu öncelikli alanda, öğretmenler ile tüm eğitim personelinin dijital olarak yetkin ve kendine güvenen olması, yüksek kaliteli öğrenme içeriği oluşturulması; altyapı, bağlantı ve dijital ekipman sağlanması ve dijital kapasite planlaması yapılması gerekliliğinin altı çizilmiştir.
* Eğitim ve öğretim kurumları için dijital dönüşüm planlarının üzerinde durulmaktadır. Aşağıdaki eylem planlarını içermektedir:

☞ **Eylem 1:** Başarılı dijital eğitim için kolaylaştırıcı faktörler hakkında Üye Devletlerle Stratejik Diyalog

☞ **Eylem 2:** Yüksek kaliteli ve kapsayıcı ilköğretim ve ortaöğretim için harmanlanmış öğrenme yaklaşımlarına ilişkin Konsey Tavsiyesi

☞ **Eylem 3:** Avrupa Dijital Eğitim İçerik Çerçevesi Eylem 4: Eğitim için bağlantı ve dijital ekipman

☞ **Eylem 5:** Eğitim ve öğretim kurumları için dijital dönüşüm planları Eylem 6: Eğitim ve öğretimde yapay zekâ ve veri kullanımı

Dijital dönüşüm için dijital becerilerin ve yeterliklerin geliştirilmesi

* İkinci stratejik öncelik olan bu alanda erken yaşlardan itibaren temel dijital beceriler ve yeterliklerin, dezenformasyonla mücadele de dâhil olmak üzere dijital okuryazarlığı teşvik etmenin, yeni teknolojilerin, bilgisayar eğitiminin önemi ve genç kadınların dijital yaşamın bir parçası olması gerekliliği vurgulanmıştır.
* Bu kapsamda, eğitim ve öğretimde dijital becerilerin geliştirilmesi ve iyileştirilmesine ilişkin Avrupa Birliği Konseyi tavsiyesi ve dijital eğitimde iş birliğini geliştirmek için Avrupa Dijital Eğitim Merkezi kurulacağı belirtilmiştir.
* Ayrıca hızla değişen, teknoloji odaklı bir ekonomi ve toplumun herkesin dijital becerilere sahip olmasını gerektirdiği anlayışıyla Avrupa Dijital Beceri Sertifikası çalışmalarının başlatılması ve bundan sonraki bölümde anlatılacak olan Avrupa Dijital Yeterlik Çerçevesi'ni (DigCompEdu) temel alması hedeflenmiştir.
* Aşağıdaki eylem planlarını içermektedir:

Eylem7:Öğretmenler ve eğitimciler için dijital okuryazarlığı teşvik etmek ve eğitim ve öğretim yoluyla dezenformasyonla mücadele etmek için ortak yönergeler

Eylem 8: Avrupa Dijital Yeterlik Çerçevesi'ni yapay zekâ ve verilerle ilgili becerileri içerecek şekilde güncellemek

Eylem 9: Avrupa Dijital Beceri Sertifikası

Eylem 10: Eğitim ve öğretimde dijital becerilerin sağlanmasının iyileştirilmesine ilişkin Konsey tavsiyesi

Eylem 11: Öğrencilerin dijital becerilerine ilişkin uluslararası veri toplanması ve öğrencilerin dijital yeterliği için bir AB hedefinin tanıtılması

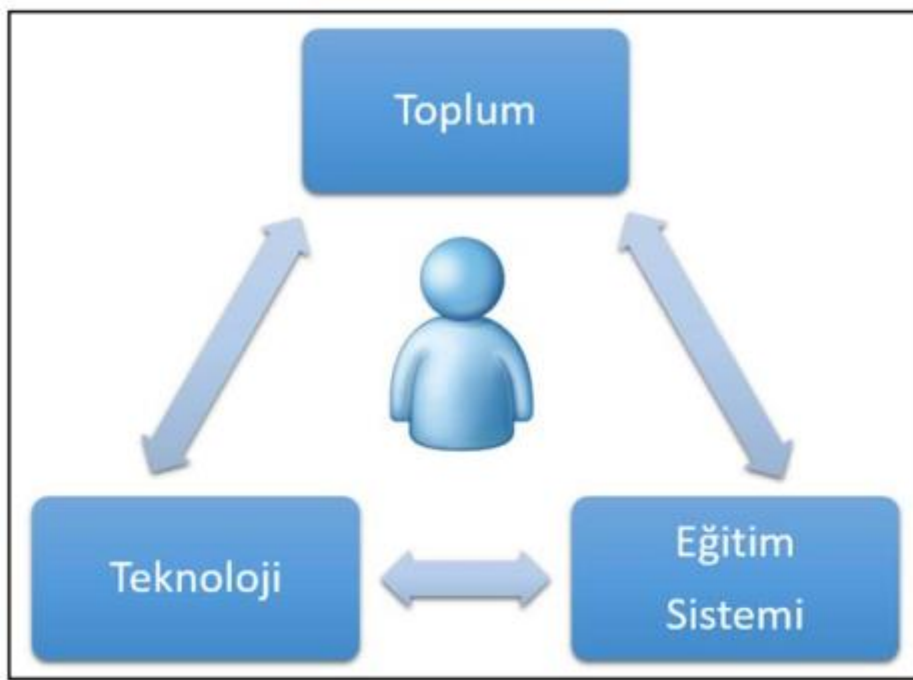
Eylem 12: Dijital Fırsat Stajları

Eylem 13: Kadınların STEM'e katılımı

* 2021-2027 yılları için öngörülen Dijital Eğitim Eylem Planı; öğretme ve öğrenme için dijital teknolojinin daha iyi kullanılması, dijital yeterlikler ve beceriler geliştirmek, daha iyi veri analizi ve öngörü yoluyla eğitimi iyileştirmek öncelikli alanlarına sahip olan ilk Dijital Eğitim Eylem Planı (2018- 2020) üzerine kurulmuştur.
* Bu eylem planlarında dijital yeterlikler ve beceriler sürekli mercek altına alınan konular olarak görülmektedir. Her eylem planının ana kahramanının öğretmenler olduğu da dikkati çekmektedir.
* Çünkü öğrencilerle ilgili tüm paydaşların, özellikle öğretmenlerin ve okul liderlerinin kaliteli ve profesyonel olmaları öğrencilerin öğrenme çıktıları üzerinde doğrudan bir etkiye sahiptir.
* Öğretmenler tüm öğrenciler için yüksek kaliteli eğitim elde etmede kritik bir rol oynarlar ve bu nedenle yeterliklerini sürekli olarak geliştirmeleri gerekir.

Yeterlikler Nereden Gelmektedir?

* Toplumların sahip oldukları ihtiyaçları gidermek için gerçekleştirdikleri ekonomik, sosyal ve politik faaliyetler, gelişmenin ve ilerlemenin nedenleri arasında gösterilir.
* Bu ilerlemede teknoloji önemli bir rol oynamaktadır.
* En genel anlamıyla teknoloji, insan ihtiyaçlarını en verimli şekilde gidermek için kullanılan araçlar ve süreçler olarak tanımlanabilir.
* Toplumların ilerlemesinde bireyler, toplumun ihtiyaçları, teknoloji ve eğitim sistemi birbiri ile etkileşim içinde olan bileşenlerdir.
* Bireylerin hayatta kalmaları ve yaşamlarını sürdürmeleri, ihtiyaçlarını karşılama yetenekleri ile ilişkilidir.
* Toplumlar bireylerden oluşmaktadır ve toplum içindeki bireylerin çoğunluğunun benzer ihtiyaçlara sahip olması, bu ihtiyaçların giderilmesi için yöntemler ve araçlar geliştirilmesini gerektirir.
* Kuramsal olarak insan ihtiyaçları sınırsız ancak bu ihtiyaçları giderecek kaynaklar sınırlıdır.
* Dolayısıyla insan ihtiyaçlarının verimli şekilde giderilmesi gereklidir.
* Toplum ihtiyaçlarının verimli giderilmesi için kullanılması gereken kaynakların elde edilmesi ve sürekliliğini sağlayacak yöntemlerin geliştirilmesi, teknoloji kullanımı ile mümkündür.
* Ancak burada toplum ve onu oluşturan insanların ihtiyaçlarının sınırsız olması, bu ihtiyaçları giderecek kaynakların ise sınırlı olması, sürekli olarak kaynakların daha verimli kullanılması için bir baskı oluşturur.
* Kaynakların verimli kullanılabilmesi için uygulanacak stratejilerden biri ihtiyaçları gidermek için teknolojiler geliştirmek ve yaygınlaştırmaktır.
* Kaynakların verimli kullanılabilmesi için yeni teknolojilerin geliştirilmesi ve toplum içinde kullanımlarının yaygınlaştırılması bir gerekliliktir.
* Teknolojik araçlar ve süreçlerin kullanımı ancak onları kullanım yetkinliklerine sahip bir toplum ve bu toplumu oluşturan bireyler ile mümkündür.
* Bireylerin bu yeterliklere sahip olması ise sistemik ve sistematik eğitim-öğretim yapılarının -eğitim imkânlarının- varlığı ile mümkündür.
* Eğitim seviyesi yüksek bir toplum, bir yandan kaynakların verimli kullanılması ile refah seviyesini artırırken diğer yandan bu refahın getirdiği yaşam standartlarını korumak ve iyileştirmek için yaptığı faaliyetlerle yeni ihtiyaçlar ortaya çıkarır.
* Ortaya çıkan ihtiyaçların da etkili ve verimli olarak çözülmesi yeni teknolojiler ile mümkündür.
* Yeni teknolojileri ortaya çıkaran durum; var olan teknolojiyi kullanmak için eğitim imkânları ile farkındalık seviyesi artan toplum, bu toplumun yeni ihtiyaçlarının oluşması ve ortaya çıkan yeni ihtiyaçların yeni teknolojiler ile giderilmesi olarak tanımlanabilir.
* Bu durum Şekil 2'de gösterildiği gibi tüm elemanların birbirini pozitif beslediği bir döngü olarak çalışmaktadır. Teknoloji ve toplum etkileşiminde eğitim bir katalizör görevi görerek yeni teknolojilerin yayılımını ve kullanımını artırıp yeni ihtiyaçların ortaya çıkmasına sebep olur.
* Bu ihtiyaçlar da topluma eğitim verilmesi ile artan bilgi ve beceriler sayesinde oluşan bilgi ve beceri birikimleriyle ortaya çıkarılan yeni teknolojiler yardımı ile giderilir.
* Böylelikle bir yandan toplumun eğitim seviyesi yükselirken diğer yandan yeni teknolojilerin ortaya çıkması sağlanarak toplumun refah artışına katkı sağlanır.



Şekil 2. Teknoloji, toplum ve eğitim sistemleri arasındaki ilişki

* Tablo 1'de sunulan örnekte taşıma ve ulaşım toplumların temel ihtiyaçlarından biridir.
* Bu ihtiyacı verimli şekilde giderme yöntemlerinden biri olarak icat edilen tekerlek (devinim); insanlık tarihi boyunca önce at gücü ile çekilen araba, daha hızlı ulaşım için içten yanmalı motor gücüyle çalışan otomobil, daha hızlı ve verimli ulaşım için içten yanmalı motorların iyileştirilmesi, daha az gaz emisyonları için hibrit ve elektrikli araçlar ve son olarak daha güvenli ulaşım için otonom sürüş teknolojilerini ortaya çıkarır.

Tablo 1. *Teknoloji, toplum ve eğitim arasındaki ilişkinin örneklenmesi*

Farkındalık artması (Eğitim)	İhtiyaç (Toplum talebi)	Çözüm (Teknoloji)
Taşıma ve ulaşımın kolay yapılabilmesi zenginliği artırır.	Daha kolay taşıma ve ulaşım yöntemlerine olan talep	Tekerlek ve at arabası
At arabası kullanarak daha hızlı taşıma ve ulaşım yapılabilir.	Taşıma ve ulaşımın at arabasından daha hızlı yapılması ihtiyacı	İçten yanmalı motor ve otomobil
İçten yanmalı motorlu araçların kullanım ve bakımındaki avantaj ve dezavantajları hakkında bilgilenmek	Kullanımı ve bakımı daha ucuz, konforlu ve hızlı otomobiller	Verimli içten yanmalı motorlar ve güvenlikleri artırılmış otomobiller
Verimli içten yanmalı motorlu araç kullanmanın çevreye verdiği zararlar hakkında bilgilenmek	Çevreyi daha az kirleten taşıma ve ulaşım teknolojileri	Hibrit ve elektrikli araçlar
Hibrit ve elektrikli araç kullanmanın getirdiği verimlilik ve güvenlik avantajlarını bilmek	Optimik verimli ve güvenli ulaşım	Otonom sürüşlü hibrit ve elektrikli araçlar

* Yukarıda bahsedildiği üzere toplumun yaşamın sürdürebilmesi için giderilmesi gereken ihtiyaçları, bu ihtiyaçlara çözüm için üretilen teknolojiler, teknolojilerin kullanımı ve yaygınlaştırılması için eğitim ile toplumun farkındalık seviyesi ve yeterliklerinin artırılması, artan farkındalık ve seviyesinin toplumda yeni ihtiyaçlar ortaya çıkarmasının yanında bu ihtiyaçları teknoloji ile çözecek bilgi birikiminin oluşmaya başlaması ve bu döngünün devam etmesi; teknolojiyi ve toplumun eğitim seviyesini ilerletme durumunu ortaya çıkarır.
* Makro seviyede bu durum toplumların ekonomi anlamında 3 çağa ayrılması ile ifade edilir: tarım toplumu, sanayi toplumu ve bilgi toplumu.

* Toplumların bu çağlar arasında evrilerek gelişmesi, her çağın kendi içinde sahip olduğu ihtiyaçları teknoloji ile çözmesi ile gelişen bilgi birikimi, bu birikimlerin eğitim sistemleri yoluyla topluma aktarılması ve yeni yeterlikler kazanan toplumların yeni ihtiyaçlar ve bunları gidermek için yeni teknolojiler üretmesi ile gerçekleşir.
* Benzer ilişki Sanayi Devrimi süreçlerinde de görülmektedir. 18. yüzyılda İngiltere'de insan ve hayvan gücü ile yapılan işlerin buhar makinesi gücü ile yapılmaya başlanması ile ortaya çıkan 1. Sanayi Devrimi, kendi ekosistemi içinde oluşturduğu teknolojik yeniliklerle üretim ihtiyaçlarına çözüm geliştirme, bu yeniliklerin toplum içinde yaygınlaşması ve kullanılması için eğitim sistemi geliştirme ve öğretilmesi gereken becerileri tanımlama ve teknolojik yenilikler hakkında farkındalık ve beceri seviyesi artan toplumun yeni ihtiyaçlar ortaya koymasının ardından bu ihtiyaçların teknoloji ile çözülmesi talepleri döngüsü devamında yeni sanayi devrimleri ortaya çıkarmıştır.
* 1. Sanayi Devrimi'nde buhar gücü ile üretim teknolojisi ön planda iken 2. Sanayi Devrimi'nde içten yanmalı motor ve elektrik teknolojileri ile üretim, 3. Sanayi Devrimi'nde bilişim teknolojileri ile verimli üretim ve son yaşadığımız 4. Sanayi Devrimi'nde (endüstri 4.0) ise otonom sistemler ile üretim kavramları ön plana çıkmıştır.
* Her sanayi devriminin kendi içinde geliştirdiği teknolojilerin geliştirilmesi, kullanımı ve iyileştirilmesi için uygun yeterlik seviyesine sahip toplum bireylerine ihtiyacı vardır.
* Bu bireylerin yetiştirilmesinde eğitim sistemlerinin birincil dereceden katkıları bulunmaktadır.
* Yukarıda da belirtildiği üzere öğretimde kazandırılacak olan bilgi ve becerilerin neler olacağını toplumun talepleri ve bu talepler doğrultusunda toplumdaki bireylerin sahip olması gereken yeterlikler belirlemektedir.

Yeterliklerin Belirlenme Süreci

* Toplumdaki bireylerin eğitim yoluyla elde edecekleri yeterliklerin belirlenme süreci, bilimsel olarak işletilen bir süreçtir. Bu süreç çok basamaklı olarak yürüyen ve "ihtiyaç analizi" olarak da adlandırılan bir veri toplama ve analizi süreci olarak gerçekleştirilmektedir.
* Herhangi bir mesleğin veya alanın yeterlikleri statik değildir.
* Teknolojideki yenilikler ve gelişmeler, toplumun yeni ihtiyaçlarını verimli şekilde karşılarken bu teknolojileri kullanacak bireylerden talep ettiği yeterlikler, dinamik olarak basitten karmaşığa doğru sofistikasyon kazanmaktadır.
* Öğretmenlik mesleği de istisna değildir.
* Elbette ki bir bilimsel çalışmada elde edilen sonuçların geçerli, güvenilir olması ve ilgili paydaşlara yol göstermesi için ayrıntılı çalışmalar gerekmektedir.
* Ancak buradaki konuyu fazla genişletmemek adına meslek yeterliklerinin belirlenmesinde genel olarak 4 basamaklı bir süreç izlendiği belirtilebilir.
* Öncelikle yeterlikleri analiz edilecek alan ile ilgili uzun süredir çalışmış kanaat önderleri veya akademisyenlerden söz konusu alanın geleceği ve geleceğinde gerekli becerilerin neler olabileceği konusunda ön bilgiler edinmek gereklidir.
* Bu bilgiler çoğunlukla ilgili kişilerle yüz yüze görüşmeler veya konu hakkında yazdıkları eserleri incelemek ile derlenir.
* Bu bilgiler derlendikten sonra çoğunlukla bir anket hâline getirilerek bir sonraki basamakta ilgili alanda işveren veya yönetici olarak çalışanlara söz konusu beceriler ve varsa ek beceriler hakkında fikirleri sorulur.
* Bu anketlerde çoğunlukla ilgili meslek alanında kanaat önderleri veya akademisyenlerin bahsettiği yeterliklerin ne kadar önemli olduğunun işaretlenmesi istenmektedir.
* Yeterliklerin belirlenmesinde ikinci ana basamak, ilgili meslek alanında işveren veya yönetici pozisyonlarında çalışanların meslek yeterlikleri hakkında geliştirilmiş olan anketteki yeterlikleri kendi düşündükleri önem derecesini gösterecek şekilde işaretlemeleridir.
* Bu çalışmada katılımcıların anketteki sorulara veya ifadelere verdikleri cevaplar her bir yeterliğin ilgili meslekteki varlığını ve ne kadar önemli olduğunu belirler.
* Üçüncü basamak olarak yeterliklerin ortaya çıkarılmasındaki amaç, bunları topluma kazandıracak eğitim yapılarını oluşturmaktır.
* Yeterlikleri eğitim ile topluma kazandırmak için müfredat geliştirenler, ortaya çıkan yeterlikler ve alt bileşenlerinden eğitim programları oluşturarak örgün veya yaygın eğitim yapılarında eğitim-öğretim çalışmalarında bulunurlar.

* İhtiyaç analizi çalışması ile ortaya çıkarılan yeterlikler, geliştirilecek olan müfredata yol göstererek öğrenenlerin sahip olması gereken bilgi ve beceriler için öğretim tasarımı yapılmasına katkı sağlar.
* Son basamak olarak örgün ve yaygın eğitim yapılarında ilgili yeterlikleri kazandıracak eğitim-öğretim faaliyetleri uygulandıktan sonra eğitimlerin, katılımcıların ve yeterliklerin değerlendirilmesi ve iyileştirilme çalışmaları gerçekleştirilmektedir.
* Yeterlikleri sağlamak için geliştirilen bu eğitim programlarında güncel yeterlikleri sürekli izleme ve programlarda iyileştirme çalışmaları yapılır.
* Yukarıda kısaca açıklandığı üzere mesleklerin güncel yeterliklerini belirleme, bu yeterlikleri topluma kazandırmak amaçlı eğitim programları hazırlama ve eğitim programlarının izlenme ve iyileştirme süreçleri döngüsel olarak işleyen süreçlerdir.
* Bu süreç Şekil 2'de de gösterildiği üzere birbirini pozitif besleyen bir sistem döngüsüdür.
* Teknoloji, toplum ve eğitim sistemi toplumun talepleri doğrultusunda geliştirilen teknolojiler bu teknolojilerin kullanılması için toplumun eğitilmesi ve eğitilen toplumun yeni ihtiyaçlar ve buna cevap veren teknolojiler ile ilerleme göstermesi; yeterliklerin de sürekli güncellenmesini ve eğitim sistemlerinin iyileştirilmesini gerektirir.

Yeterlikler İçin Temel Değerler

* Buraya kadar teknoloji, toplum ve eğitim sistemi arasındaki etkileşim ve bunun meslek yeterlikleri üzerindeki etkisinden söz edildi.
* Mesleki yeterlikler, her meslek için hatta aynı mesleğin farklı zamanlarında kullandığı teknoloji seviyesi için farklılık gösterebilir.
* Dolayısıyla yeterlikleri çalışabilmek için ortak bir zemin yakalamak ve toplumun temel yeterlikleri kazanması için hangi değerlerin çalışılması gerektiği bir soru olarak durmaktadır.
* Teknolojik yeterliklerin çalışılması için temel değerler üç farklı açıdan ele alınmaktadır.
* Birinci olarak literatürde ilk defa 1997 yılında Fryer (1997) tarafından İngiltere Çalışma Bakanlığına sunulan bir raporda geçen 21. yüzyıl becerileri listesi, yetkinlikleri çalışmak için temel değerleri göstermektedir.
* 21. yüzyıl becerileri olarak adlandırılan bu değerler çalışanlarda ve toplumdaki bireylerde olması gereken yetkinlikleri ortaya koymaktadır.
* Güncellenerek günümüze kadar gelen bu değerlerden bazıları:

Eleştirel düşünme:

* Doğru bilgiye ulaşmak için kaynakları araştırmak ve ulaşılan bilginin doğruluğunu bilimsel yöntemler ile doğrulama becerisidir.
* Eleştirel düşünme aynı zamanda bilgi okuryazarlığı ile doğrudan ilişkilidir.
* Topluma sunulan bilginin kanıta dayalı ve doğrulanabilir olması bu bilginin alıcısının da kendisine sunulan bilgi hakkında kontroller yapabilme farkındalığına sahip olması temel değerlerden biridir.

Problem çözme:

* Gerçek hayatta her zaman karşılaşılan iyi yapılandırılmamış problemleri çözebilmek için problem çözme sürecini içselleştirerek kullanabilme becerisidir.
* İyi yapılandırılmamış problemleri çözmek için problemi tanımlama, alternatif çözümler arasından en iyisini seçme, çözümü deneme ve değerlendirme gibi basamaklardan oluşan problem çözme sürecini uygulama; yeterlikler için temel alınan değerlerden biridir.

Takım çalışması:

* Farklı yeteneklere, tecrübelere ve görüşlere sahip insanların bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelebilmesi ve beraber çalışmasıdır.
* Günümüz dünyasında mesleklerin ve geliştirilen projelerin disiplinlerarası çalışma gerektirmesi, bireylerin takımlar içinde çalışmasını gerekli kılar.

Teknoloji okuryazarlığı*:*

* Toplum hayatının ortaya koyduğu problemlerin çözümleri üzerinde çalışmak, güncel teknolojileri, özellikle bilişim teknolojilerini yeterli ustalıkta kullanmayı gerektirir.
* Dolayısıyla yeterlikler geliştirilirken veya çalışılırken güncel teknolojilerden hangileri ve ne kadarı hakkında temel bilgi ve beceri sahibi olunması gerektiğini belirlemek önemlidir.

∗ Teknolojinin gelişmesi, toplumun teknoloji okuryazarlığı ile ilgili becerilerinin de gelişmesini ve güncellenmesini gerektirir.
∗ Dolayısıyla teknoloji okuryazarlığı için gerekli bilişim teknoloji yeterlikleri hemen her meslek için düzenli aralıklarla güncellenmek durumundadır bu da teknoloji okuryazarlığını yeterlikler için bir değer yapmaktadır.

Sürekli öğrenme ve gelişim*:*

∗ Öğrenme, bireyin sadece okul hayatı ile sınırlı bir kavram değildir.
∗ Teknolojinin ve toplum ihtiyaçlarının bir bireyin etkili çalışma hayatı boyunca hızlı değişimleri, iş hayatındaki bireylerden hizmet yıllarının başından sonuna kadar olan zaman içinde yeni bilgi ve beceriler öğrenmelerini gerekli kılar.
∗ Kendi kendine öğrenme, sürekli öğrenme ve gelişim; çalışan bireylerin iş hayatında değişen şartlara rağmen başarılı olmalarını garanti altına almanın tek yöntemidir.
∗ Öğrenme ve gelişim, kurumlar için de sektörlerinde stratejik bir avantajdır.
∗ Meslek yeterliklerinin belirlenmesinde sürekli öğrenme temel alınan değerlerden biridir.

Yenilikçilik:

∗ Toplumun yaşam kalitesinin iyileştirilmesi için ortaya koyduğu yeni ihtiyaçların daha önceden var olan çözümlerden daha verimli olan yeni çözümlerle giderilmesi gerekir.
∗ Yeterliklerin oluşturulmasında temel alınan değer olarak yenilikçilik bu yeni çözümlerin geliştirilmesi için toplumun eğitimine katkı sağlamaktadır.
∗ Yeterliklerin çalışılmasında temel alınan bir diğer değerler grubu Gardner (2007) tarafından "Gelecek İçin 5 Zihin" (Five minds for the future) eserinde açıklanmıştır.
∗ Gardner (2007) bu eserinde bireylerin eğitimleri için temel alınan değerlerin kendilerine hayat boyu öğrenme ve gelişim fırsatı sunmasını, bunun da toplum hayatının gelişimine katkı sağlayacağını belirtmiştir.
∗ Yeterliklerin çalışılmasında temel değerler olarak;
∗ **Alan bilgisinde zihin (The disciplined mind):**
∗ Günümüzde meslek alanları farklı disiplinlerden gelen bilgiler ile zenginlik kazanmıştır.
∗ Herhangi bir mesleği sadece ait olduğu alanın bilgisiyle icra etmek mümkün değildir.
∗ Bunu yapabilmek için birden fazla disiplin hakkında bilgi sahibi olmak gerekliyken bu disiplinler arasından meslekle doğrudan ilgili olan alanda uzmanlık bilgisine derinlemesine sahip olmak ve meslek yaşamı boyunca düzenli olarak alan hakkında bilgi birikimini artırmak için öğrenme ve gelişim stratejilerinin geliştirilmesi olarak belirtilir.
∗ **Sentezleyen zihin (The synthesizing mind):**
∗ Bireylerin mesleği ile doğrudan ilgili alanda derinlemesine bilgi sahibi olmasının yanı sıra farklı disiplinlerde de bilgi ve beceri sahibi olması gerekmektedir.
∗ Bireyden meslek alanındaki problemleri çözerken veya performansını gerçekleştirirken farklı disiplinlerden bilgiler sentezleyerek çözümler üretmesi beklenmektedir.
∗ **Örneğin** bir kimya öğretmeni, kimya öğretimi ile ilgili alan bilgisi hakkında derinlemesine bilgi ve beceri sahibi olarak kimya öğretim faaliyetlerini gerçekleştirirken kimya öğretiminde materyal geliştirme, kimya öğretiminde bilişim teknolojileri kullanımı veya kimya öğretiminde sanal laboratuvarlar oluşturma konularında da farkındalık seviyesinde bile olsa çalışan bilgiye sahip olmalıdır.
∗ Bireyin farklı disiplinlerde sahip olduğu bilgi ile esas disiplini olan kimya öğretmenliği bilgisini birleştirip kimya öğretiminde daha etkili öğretim yöntemleri kullanımını kendisi ve başkaları için anlam taşıyacak şekilde açıklaması sentezleyen zihin olarak karşımıza çıkar.
∗ **Yaratıcı zihin (The creating mind):**
∗ Bireylerin meslekleri ile ilgili ana alan bilgisi ve onun etrafındaki disiplinleri kullanarak kendi alanlarında var olan problemlere çözümler geliştirmesi ve bunları diğer meslektaşları tarafından kullanılabilir hâle getirebilmesidir.
∗ Yaratıcı zihin, yeni bilgi üretimi ve geliştirilmesi için bir alanda çalışan bireyler için gereklidir.
∗ Alanda var olan problemlere çözümler üretilmesi, her zaman yeni çözümler için diğer bireylere fikirler vererek toplumdaki her bireyin yaratıcı zihnini besler.

* **Saygı duyan zihin (The respectful mind):**
* Kendisininkinden farklı kültüre, yaşam tarzına ve özelliklere sahip bireyleri ve toplumları anlamaya, onlarla beraber çalışma ve yaşama becerilerine değer veren zihindir.
* Küresel olarak birbirine bağlı topluluklardan ve toplumlardan oluşan günümüz dünyasında bir arada yaşamak ve çalışmak için insan topluluklarının birbirine anlaması ve farklılıklarına saygı duyması, barış içinde yaşamak için ön gerekliliklerden biridir.
* **Etik zihin (The ethical mind):**
* Bireylerin bir insan, çalışan ve vatandaş olarak görev ve sorumluluklarını yerine getirirken etik kurallara uygun davranışlar göstermesi gerekmektedir.
* Elbette ki burada "Etik olan davranış nedir?" sorusunun cevabının bireyin içinde yaşadığı zamana ve topluma göre farklılıklar gösterebilmesi durumu göz önünde bulundurulmakla birlikte evrensel etik kurallarının toplumdan topluma fark göstermeyeceği bir gerçektir.
* Ayrıca kurum ve kuruluşlar etik çalışma ilkelerini misyonlarına, vizyonlarına ve stratejik planlarına yansıtarak kendi etik anlayışlarını kamuya ilan etmektedir.
* Etik zihin, görev ve sorumluluklarını yerine getirirken bu kuralları hem uygular hem de etkileşimde olduğu bireylere örnek olmaya çalışır.
* Gardner'in (2007) ortaya koyduğu bu temel değerler, Fryer'in (1997) bahsettiği 21. yüzyıl yeterlikleri değerleri ile benzer yanlar göstermektedir. Yeterlikler oluşturulurken temel alınan bu değerler bireylerin değişen şartlara göre formal eğitim ortamlarında bilgilerini güncellemek yerine yaşam boyu öğrenmeyi garanti altına alan yaklaşımları önermektedir.
* Yeterlikler oluşturulurken temel alınan bir diğer değerler grubu ise UNESCO tarafından öğretmen yeterliklerini geliştirmek için ortaya konmuş değerlerdir.
* Elbette ki bu değerler de Fryer ve Gardner'in ortaya koyduğu değerler ile paralellik göstermektedir.
* Öğretmenler için geliştirilen öğretim programlarının bu değerleri yansıtması, gelecek kuşaklar için de bu değerlerin yaygınlaşmasına yardım edecektir.
* Bu değerler:
* **Temel mesleki bilgilerde yetkin olma:**
* Her meslekte olduğu gibi öğretmenlik de dışarıdan bakıldığında tek bir meslek gibi görünse de kendi içinde alt disiplinlere ve uzmanlık alanlarına ayrılmıştır.
* Her alt disiplinin kendine ait alan bilgisi ve bu bilgilerin yanında o alanı destekleyen yan disiplin olarak değerlendirilebilecek alanlar yer almaktadır.
* Öğretmenler ve öğretmen adayları temel meslek alanlarında yetkin bilgilere sahip olmanın yanında kendi alanları için yan disiplinler olarak değerlendirilen diğer alanlarda da farkındalık seviyesinde bilgiye sahip olmalıdırlar. Böylelikle kendi alanları ile ilgili bir yenilik geliştirebilmek için disiplinler arası sentez yapabilme imkânına kavuşurlar.
* **Kapsayıcı eğitim kültürünü yaygınlaştırma:**
* Genelde küresel toplum, özelde ise belli bir coğrafyayı paylaşan insan toplulukları farklı özelliklere sahip bireylerden oluşmaktadır.
* Bu farklılıkları anlama, farklılıklara saygı duyma ve bir arada yaşamak için yapılması gerekenler hakkında birlikte çözüm üretebilmek için gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılması, temel değerlerden biri olarak belirtilmiştir. Bu farklılıklar aynı toplum içinde farklı dile sahip bireylerle iletişim, farklı yeteneklerin geliştirilmesi için eğitim programlarının oluşturulması olabilir.
* Bir diğer kapsayıcı eğitim değeri fiziksel, zihinsel veya duygusal yetersizliklere sahip bireyleri eğitim sistemi içine dâhil edecek çözümlerin üretilmesidir.
* Eğitimin kapsayıcı olması için cinsiyet eşitliğini gözetmek bu değerlerdendir.
* Kadın ve erkek bireylerin eğitime erişim fırsatlarından eşit şekilde faydalanmaları, cinsiyetlerine uygun eğitim etkinliklerinin varlığı ve erişilebilir olması gerektiği gibi değerler, öğretmen eğitimine yön veren değerler olarak görülmektedir.

* **İnsani becerileri kazandırma:**
* Eğitim, bir bütün olarak bakıldığında toplumun üzerinde anlaşılan değerler ile kültürlenme ve bu değerleri sonraki nesillere aktarma sürecidir.
* Öğrenenlere yalnızca ilgili alan bilgisinin kazandırılması gelişim için yeterli olmayabilir.
* Yaşanabilir bir toplum için bireylerin duygusal durum farkındalığı, empati kurabilme, etik değerleri anlama ve bunlara uygun davranışlar gösterme, farklı kültürleri anlama ve bunlara saygı duyma gibi değerleri de kazanması gereklidir.
* Öğretmenlik mesleğinin yeterliklerini belirlerken göz önüne alınan değerlerden birisi de öğrenenlere bu sayılan insani becerilerin kazandırılması olmaktadır.
* **Öğrenme topluluğu ve öğrenen organizasyon olma:**
* Günümüzde her geçen gün daha yaygın olarak kullanılan yapılandırmacı öğrenme uygulamaları ve dinamik webteknolojilerinin katkısı ile birlikte öğrenme ve yenilikçi fikirler geliştirmek hayatın vazgeçilmez bir bileşeni olmuştur.
* Herhangi bir meslek topluluğu içindeki bireylerin meslekleri ile ilgili sürekli öğrenmeyi mesleklerinin bir parçası hâline getirmesi, kurum ve kuruluşların hedef kitlesine sunduğu ürün veya hizmeti rekabetin en üstünde tutabilmesi için çalışanlarının mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmesi; stratejik bir üstünlük olarak görülmektedir.
* Herhangi bir meslekte yeterlikler belirlenirken meslekte yer alacak kişilerin sürekli mesleki öğrenme ve gelişimi benimsemesi, bunu gerçekleştirecek faaliyetlerin verimliliğini ve sürekliliğini garanti altına alacak yöntemlere değer vermesi gereklidir.
* Kendi meslek alanından bireyler ile bilgi üretimi ve paylaşımı gerçekleştiren öğrenme topluluğu oluşturma ve aynı kurum içinde gerçekleşen faaliyetlerden dersler çıkararak ürün ve hizmetlerinde iyileştirmeler yapmayı öğrenen organizasyonları oluşturmak, bu konulara değer veren bireyler ile mümkündür.
* Yeterlikleri belirlerken temel alınan değerlerden biri de sürekli mesleki gelişime değer vermektir.
* Her ne kadar yukarıda sayılan bu değerler, ayrıntılı olarak bu yetkinliklerin nasıl kazandırılacağı konusunda yol göstermese de eğitim yoluyla kazandırılacak olan yetkinliklerin belirlenmesinde temel alınan değerler olarak karşımıza çıkmaktadır.

* Her üç değer grubu karşılaştırıldığında mesleki yeterliklerin belirlenmesinde ortaya çıkan ortak değerler;
  - ☞ Problem çözmek için uzmanlık bilgisini ve diğer disiplinlerdeki bilgileri sentezleyen
  - ☞ Var olan problemleri çözmek için başkalarının da kullanabileceği ürünler veya yöntemler geliştirebilen
  - ☞ Sürekli öğrenmeyi ve tecrübelerinden ders çıkarmayı sistematik hâle getirebilen
  - ☞ Farklılıklara saygı duyan
* Mesleki ve günlük hayatında etik ve insani değerleri ön planda tutan bireylerin yetiştirilmesi olarak görülmektedir.
* Her meslekte olduğu gibi öğretmen yeterliklerinin, özellikle dijital yeterliklerin, ortaya konulmasında da bu değerlerin temel alınması günümüz öğretmenlerine ve gelecek nesillere daha yaşanabilir bir dünya oluşturulması için gerekli bilgi ve becerilerin oluşturulmasına öğretimsel altyapılar hazırlamaktadır.

DİJİTAL YETERLİKLER ÇERÇEVELERİ

* Günümüzde bilişim teknolojileri okuryazarlığına hangi bilgi ve becerilerin dâhil edilmesi gerektiği konusunda farklı çalışmalar ve tanımlamalar bulunmakla beraber genellikle güncel bilişim teknolojilerini güvenli bir şekilde kullanarak amaçları gerçekleştirecek beceriler bu listeye dâhil edilmektedir.
* Bu çalışmalardan en çok bilinenleri JISC (Joint Information Systems Committe - Birleşik Bilişim Sistemleri Komitesi), Eğitimcilerin Dijital Yeterlikleri İçin Avrupa Çerçevesi (DigCompEdu) ve UNESCO Öğretmen Yeterlikleri Çerçeveleridir.
* Genel olarak bu çerçeveler dijital teknolojiler kullanılarak yapılacak görevleri tarif eder ancak hangi teknolojileri kullanarak bu görevlerin gerçekleştirileceği konusunda rehberlik yapamaz.
* Bunun nedenlerinden biri ve en önemlisi, yıllar içinde donanım ve internet altyapı kapasitesinin artmasına bağlı olarak gelişmiş işlevleri olan yazılımların geliştirilmesi ile sözü edilen görevleri yapmak için kullanılan dijital teknolojilerin kısa zamanda eskiyerek yerlerini yeni yazılım ve donanımlara bırakacak olmasıdır.
* Bu çerçeveleri değerlendirirken okuyucu, bulunduğu yıl içinde var olan teknolojiler ile çerçevede sözü geçen görevleri yapmayı planlamalıdır.
* Yukarıda sözü edilen yeterlik çerçeveleri, alanyazında en çok ele alınan öğretmen teknoloji yeterlik çerçeveleridir.
* Bu çerçeveler haricinde

☞ Mishra ve Koehler'in (2006) Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) Çerçevesi,
☞ Falloon'un (2020) Öğretmenler İçin Geniş Tabanlı Dijital Yetkinlikler Çerçevesi,
☞ Puentedura'nın (2006) SAMR (Substitution,
☞ Augmentation,
☞ Modification,
☞ Redefinition
☞ Yerine Kullanma, İşlevini Artırma, Değiştirme,
☞ Yeniden Tanımlama) Modeli
☞ Partnership for 21st Learning koalisyonun hazırlamış olduğu P21 Learning Framework (2019) yeterlikler çerçeveleri bulunmaktadır.

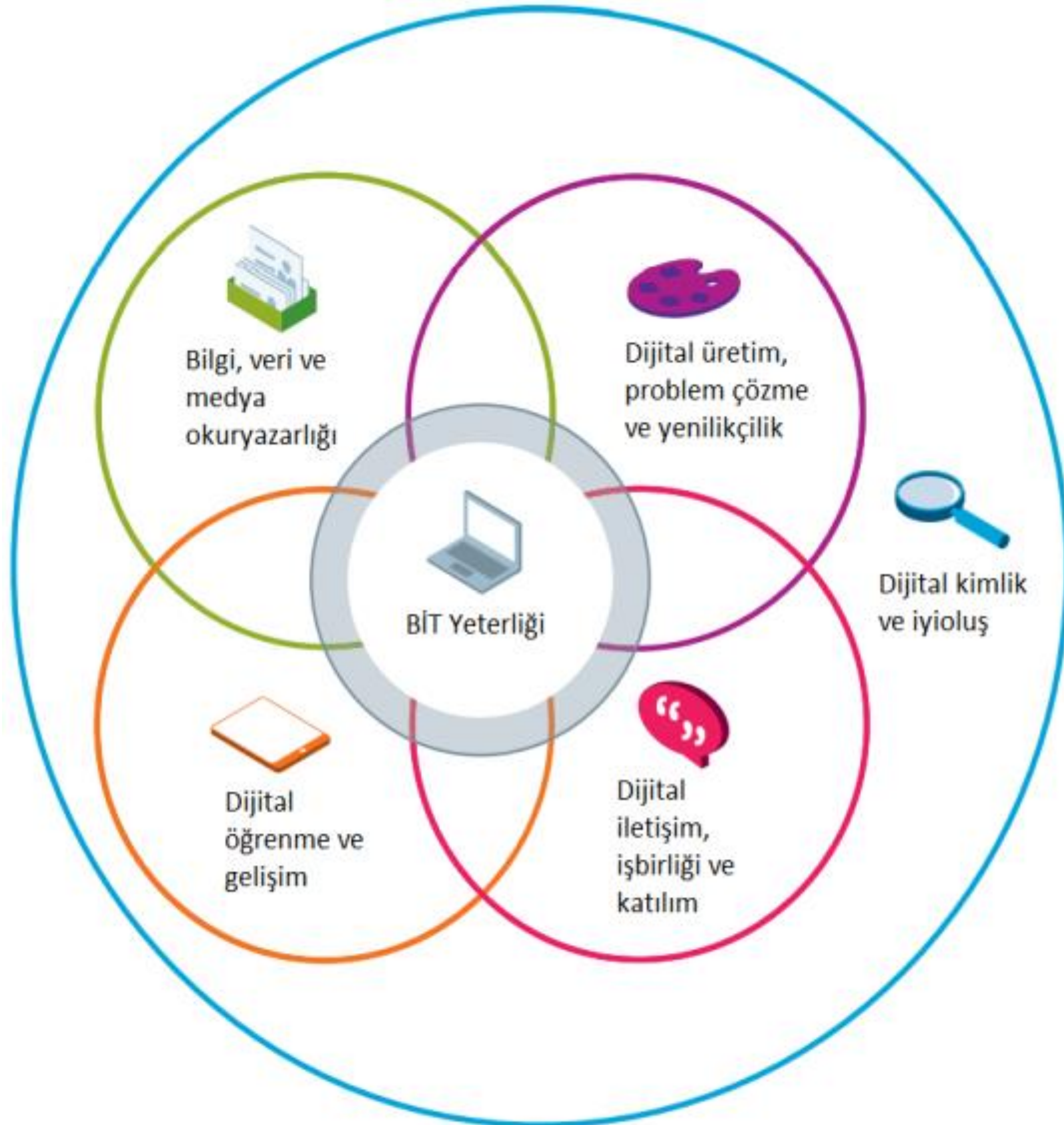
* Mevcut gidişatta teknolojinin hızla gelişmesi, eğitim uygulamalarının içine daha fazla teknolojinin entegre olması ve bunun sonucu olarak öğretmenlerden teknolojik yeterlikler seviyelerine yönelik beklentinin artması nedeniyle öğretmenler için daha fazla dijital yeterlikler çerçevelerinin alanyazında yer alacağı öngörülebilir.

JISC (JOİNT INFORMATİON SYSTEMS COMMİTTE- BİRLEŞİK BİLİŞİM SİSTEMLERİ KOMİTESİ)

∗ JISC (Joint Information Systems Committe-Birleşik Bilişim Sistemleri Komitesi) tarafından ortaya konulan dijital yeterlikler çerçevesi, eğitimcilerin ve öğrencilerin sahip olması gereken dijital yetkinlikleri 6 alanda ve 15 yetkinlik başlığında açıklamaktadır.

∗ Birleşik Bilişim Sistemleri Komitesi sadece öğretmenlik mesleği özelinde değil, farklı mesleklerde çalışan tüm bireylerin sahip olması gereken dijital yeterlikleri düzenli bir liste hâlinde açıklamıştır.

∗ Bu alanlar Şekil 3'te gösterilmiş ve devamında açıklanmıştır.



Şekil 3. JISC (Joint Information Systems Committe - Birleşik Bilişim Sistemleri Komitesi) dijital yeterlikleri (kaynak: https://www.jisc.ac.uk/rd/projects/building- digital-capability)

BİT kullanım yeterlikleri

BİT yetkinliği*:*

* BİT cihazlarının, uygulamalarının ve hizmetlerinin kullanımları; yeni cihazların, uygulamaların ve hizmetlerin güvenle benimsenmesi ve yeni teknolojiler geliştikçe BİT ile güncel kalma kapasitesi.
* BİT ile ilgili sorunlar ortaya çıktığında bunlarla başa çıkma ve BİT çözümlerini tasarlama ve uygulama kapasitesi.
* Bilgi işlem, kodlama ve bilgi işlemedeki temel kavramların anlaşılması.

BİT verimliliği:

* BİT araçlarını mesleki veya günlük görevleri yaparken etkili, verimli ve kaliteden ödün vermeden kullanabilmek. Dijital araçları ve kaynakları hedef kitlenin, bağlamın ve eğitim hedeflerine dikkat ederek seçebilmek.
* Karmaşık görevleri tamamlayabilmek için birden fazla BİT aracını, servisini ve platformunu akıcı şekilde kullanmak.
* Dijital teknolojilerin işte, evde, sosyal hayatta ve kamu hizmetlerinde uygulamaları nasıl değiştirdiğini kavramak.
* Bilgi, veri ve medya okuryazarlıkları

Bilgi okuryazarlığı:

* Dijital bilgileri bulma, doğrulama, yönetme, düzenleme ve paylaşabilme.
* Dijital bilgileri akademik ve mesleki amaçlar için yorumlama, farklı ortamlarda gözden geçirme, analiz etme ve yeniden sunabilme. Bilgiyi; kaynağı, uygunluğu, değeri ve güvenilirliği açısından değerlendirmeye yönelik eleştirel bir yaklaşım.
* Telif hakkı kurallarının anlaşılması ve dijital eserlere farklı bağlamlarda uygun şekilde referans verilebilmesi.

Veri okuryazarlığı:

* Dijital veriyi; veri tabanları, tablolama yazılımları ve diğer formatlarda bulma, yönetme, bunlara erişme ve kullanabilmenin yanında analiz ve raporlar ile yorumlayabilme.
* Kişisel verilerin gizlilik ve güvenliği ile ilgili iyi uygulamaları yapabilme.
* Verinin kişisel, mesleki hayatta ve kamu hayatında etik, kanun ve güvenlik açılarından nasıl toplandığı ve kullanıldığını kavrama.

Medya okuryazarlığı:

* Metin, grafik, video, animasyon, ses gibi dijital medyadaki mesajları eleştirel bir şekilde alma ve yanıtlama.
* Bu mesajları oluşturanlara gereken takdiri vererek medyayı düzenleme ve yeniden kullanma.
* Medya mesajlarını kökenleri ve amaçları açısından değerlendirebilme.
* Sosyal, politik ve eğitimsel bir araç olarak dijital medyanın kullanımının ve dijital medya üretimi sürecinin kavranması.

Dijital üretim

Dijital yaratıcılık:

* Dijital üretim süreçlerinin, düzenleme ve kodlamanın genel olarak anlaşılması.
* Dijital araçları kullanarak dijital materyaller geliştirme.

Dijital araştırma ve problem çözme:

* Problem çözme sürecinde dijital olarak elde edilen kanıtları kullanarak problemleri çözme veya sorulara cevap verme.

Dijital yenilikler:

* Dijital teknolojileri kullanarak yeni uygulamalar geliştirme veya mevcut uygulamaları teknolojiye adapte etme.

İletişim, iş birliği ve katılım

Dijital iletişim:

* Dijital ortamları ve araçları kullanarak etkili iletişim kurabilme.

Dijital iş birliği:

* Dijital araçları ve platformları kullanarak iş birliğine dayalı takım çalışmaları yapabilme.

Dijital katılım*:*

* Dijital sosyal ağ platformları ve araçları kullanarak sosyal ve kültürel hayata katılım, etkinlikler oluşturma ve dijital sosyal ağlar oluşturabilme.

Dijital öğrenme ve gelişim

Dijital öğrenme:

* Dijital araçları ve platformları kullanarak öğrenme fırsatlarını arama, ihtiyaçları için en uygun olanı seçebilme, öğrenme etkinlikleri için işitsel ve görsel materyal geliştirebilme, değerlendirme araçlarını kullanabilme ve dijital platformlar üzerinden verilen geri bildirimleri yorumlayarak dijital ortamlarda zaman, görev ve motivasyon yönetimini gerçekleştirebilme.

Dijital öğretme:

* Öğretim ile ilgili görevleri yaparken öğretim materyali geliştirme, öğretim etkinliklerini uygulama, öğrenmeyi destekleme, geri bildirim verme veya öğretim planlaması yapan takımlarla beraber çalışma, dijital araçları ve platformları kullanabilme.

Dijital kimlik ve iyi oluş

Dijital kimlik yönetimi:

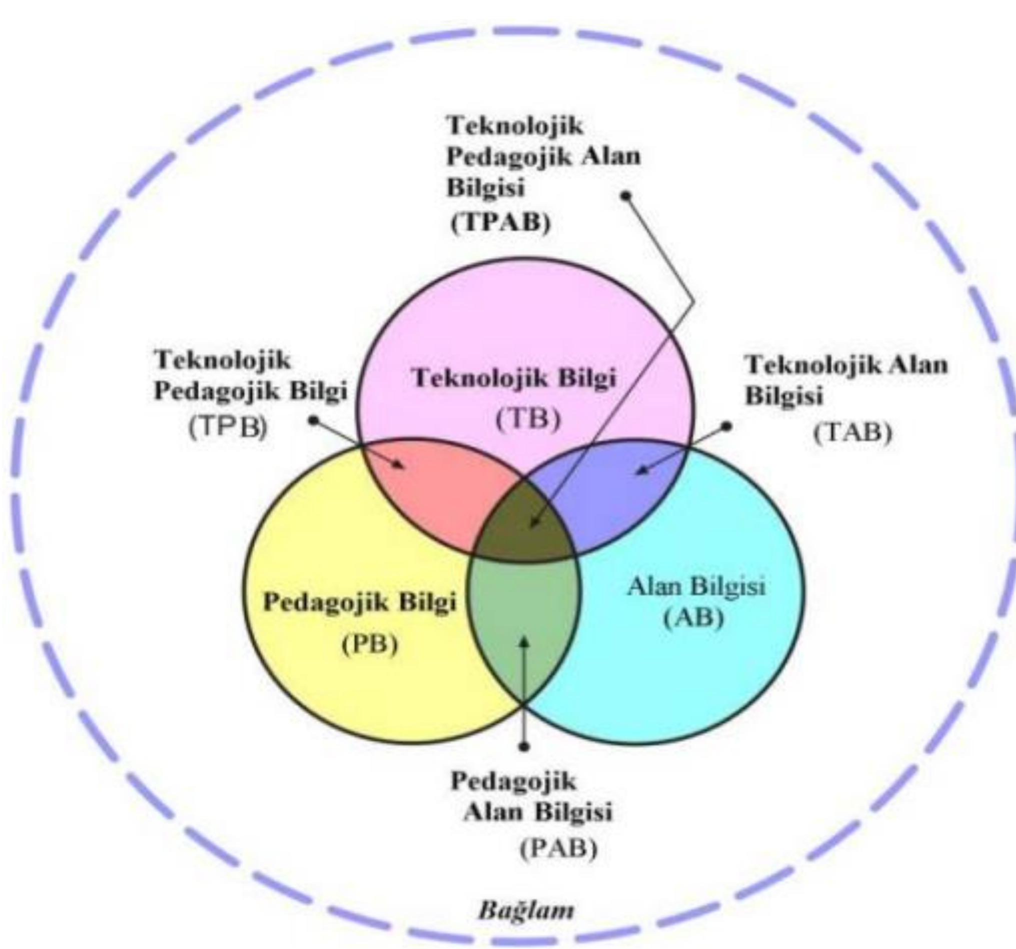
* Kurumsal veya bireysel kimlik ve profilleri dijital platformlarda geliştirme ve koruyabilme.

Dijital iyi oluş*:*

* Dijital platform ve araçları kullanarak kendi sağlığı ve spor ile ilgili durumları takip etme, sosyal etkinliklere katılma, dijital servisleri kullanırken güvenli ve sorumlu kullanım davranışları gösterme, dijital iş yükünü uygun şekilde yönetebilme ve dijital araçları kullanırken diğer insanlar ve çevre ile ilgili endişeleri dikkate alabilme.

TEKNOLOJİK PEDAGOJİK ALAN BİLGİSİ (TPAB) ÇERÇEVESİ

- Öğretim, birçok uzmanlık bilgisinin iç içe geçmesini gerektiren karmaşık bir uygulamadır.
- Etkili öğretim; öğrencinin düşünme ve öğrenme bilgisini, konu bilgisini ve giderek artan teknoloji bilgisini de içeren zengin, iyi organize edilmiş ve bütünleşik bilgiye, esnek erişime bağlıdır.
- Öğretmenler mesleklerini, anlayışlarını sürekli olarak değiştirmelerini ve geliştirmelerini gerektiren oldukça karmaşık, dinamik sınıf ortamlarında icra ederler (Leinhardt ve Greeno, 1986).
- Bu nedenle öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlikler ve beceriler, öğretmen yetiştirme alanının tartışmaları arasındadır. Öğretmen eğitiminde çeşitli yaklaşım ve çerçeveler benimsenmeye başlanmıştır.
- Shulman'ın (1986) ortaya koyduğu "Pedagojik Alan Bilgisi (PAB)" modeli öğretmenin edineceği bilgileri, alan bilgisi, pedagojik bilgi ve pedagojik alan bilgisi biçiminde ele almaktadır. Shulman "Pedagojik Alan Bilgisi" modeli ile içerik ve pedagoji arasındaki yapay ayrımın üstesinden gelmeyi amaçlamış ve öğretmen eğitimine dikkat çekmiştir.
- Teknolojinin özellikle öğrenme-öğretme süreçlerine dâhil olmasıyla birlikte öğretmenlere önemli görevler düşmüştür.
- Öğretmenlerin teknolojiye yönelik bilgi ve becerilerinin artırılması önem kazanmıştır.
- Teknolojiyle öğretim, yeni teknolojilerin öğretmenlere sunduğu zorluklar düşünüldüğünde daha da karmaşıktır.
- Bu zorluklarla karşı karşıya kalan öğretmenlerin teknolojiyi öğretimleriyle bütünleştirmeleri için yollar aranmaya başlanmıştır.
- Bu bağlamda "Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB)" modeli doğmuştur.
- Koehler ve Mishra'ya (2009) göre teknolojiyle iyi öğretimin merkezinde üç temel bileşen vardır: alan, pedagoji ve teknoloji ile bunlar arasındaki ilişkiler ve etkileşimler.
- Bu üç bilgi temelleri (alan, pedagoji ve teknoloji), teknoloji, pedagoji ve içerik bilgisi (TPAB) çerçevesinin özünü oluşturur.
- TPAB modeli öğretmenlerin teknoloji bilgisini, pedagoji ve alan bilgisi ile birlikte ele almaktadır.
- Temel amaç, teknolojinin öğretim süreci ile etkin bir biçimde bütünleştirilmesi için gerekli olan öğretmen bilgisini anlamaktır (Mishra ve Koehler, 2006).
- TPAB, PAB tanımlarını temel alarak teknolojik bilginin eklenmesiyle kurulmuştur.
- TPAB çerçevesi, öğretmenlerin eğitim teknolojilerini anlamalarının temelini oluşturur.



Şekil 4. Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) çerçevesi ve bileşenleri

∗ TPAB modelinde (Şekil 4) öğretmenlerin bilgisinin üç ana bileşeni vardır: alan (içerik) bilgisi, pedagoji bilgisi ve teknoloji bilgisi.
∗ Alan bilgisi, öğretmenlerin öğrenilecek veya öğretilecek konu hakkındaki bilgileridir.
∗ Pedagoji bilgisi, öğretmenlerin öğretme ve öğrenme süreçleri, uygulamaları ya da yöntemleri hakkındaki derin bilgisidir.
∗ Teknoloji bilgisi; teknolojileri, donanım, yazılım ve araçlarını kullanma bilgisidir.
∗ **Model ayrıca bu yapılar arasındaki etkileşimleri incelemektedir:**
∗ Pedagojik alan bilgisi, belirli bir içeriği öğretmek için uygulanan pedagoji bilgisidir.
∗ Teknolojik alan bilgisi, teknolojinin ve içeriğin birbirini etkileme ve kısıtlama biçiminin bir anlayışıdır.
∗ Teknolojik pedagojik bilgi, belirli teknolojiler belirli şekillerde kullanıldığında öğrenme ve öğretmenin nasıl değişebileceği anlayışıdır.
∗ TPAB ile teknolojiyle gerçekten anlamlı ve derin becerilere sahip öğretimin temelini atmak hedeflenmektedir.
∗ TPAB, bir alandaki bilginin uygun teknoloji ile öğretilmesi için gerekli pedagojik strateji, yöntem ve tekniklerin bütünleştirilmesine ilişkin bilgidir (Koehler ve Mishra, 2008, s. 12):
∗ TPAB, teknolojileri kullanarak kavramların temsilinin anlaşılmasını gerektiren teknoloji ile etkili öğretimin temelidir; içeriği öğretmek için teknolojileri yapıcı yollarla kullanan pedagojik teknikler, kavramları öğrenmeyi nelerin zor veya kolay hâle getirdiği ve teknolojinin öğrencilerin karşılaştığı bazı problemlerin giderilmesine nasıl yardımcı olabileceği bilgisi, öğrencilerin ön bilgilerinin bilgisi ve epistemoloji teorileri ve yeni epistemolojiler geliştirmek veya eskilerini güçlendirmek ve mevcut bilgilerin üzerine inşa etmek için teknolojilerin nasıl kullanılabileceğine dair bilgidir.

GENİŞ TABANLI ÖĞRETMEN DİJİTAL YETERLİK ÇERÇEVESİ

* Falloon (2020), öğretmen dijital yeterliğine ilişkin genişletilmiş bir görüş sunan kavramsal bir çerçeve sunmuştur.
* TPAB ile uyumlu hâle getirdiği modeli “öğretim programı yeterlikleri”, “bireysel-etik yeterlikler”, “bireysel-mesleki yeterlikler”, “bireysel-etik ve bireysel-mesleki yeterliklerin bütünleştirilmesi” kapsamında geniş tabanlı öğretmen dijital çerçevesini sunmuştur.
* Bu model; öğretmen eğitiminde, çeşitli ve giderek artan bir şekilde dijital olarak aracılık edilen öğrenme ortamlarında üretken, güvenli ve etik olarak işlev görmek için gerekli olan adımlar hakkında öğretmenlerin anlayışlarını genişletme ihtiyacı ile doğmuştur.
* Hem politika düzenlemelerinde hem de bilimsel çalışmalarda yer alan dijital yeterlik bileşenlerinin hem planlaması hem de eyleme dönüştürülmesi süreci bu çalışma kapsamında bütüncül olarak yorumlanmıştır.
* Şekil 5’teki yeşil yatay çubuklar, konu tabanlı öğrenme için dijital teknolojileri kullanmak amacıyla gereken yetenek ve becerileri oluşturmadaki entegre doğalarını gösteren dikey ve koyu mavi yan sütunlarla birlikte TPAB’nin ana unsurlarını tasvir eder.
* Pedagojik (eğitsel) ve öğretici tasarımı yeterliği, dijital teknolojiler aracılığıyla ve bunlar hakkında nasıl plan yapılacağına ve bunların nasıl öğretileceğine dair bilgiye duyulan ihtiyacı ifade eder.
* Teknik yeterlik, mobil cihazlar, uygulamalar, ağ hizmetleri vb. gibi çeşitli dijital teknolojileri çalıştırmanın “mekaniğine” ilişkin bilgi anlamına gelir. Teknolojik yeterlik, daha çok dijital teknolojilerin öğretme ve öğrenmedeki rolü ve potansiyeline odaklanır.
* Disiplin ve içerik bilgisi yeterliği, öğrenilecek ve öğretilecek asıl konu bilgisi ile ilgilenir.
* Bu üç temel unsur, öğretmenlik adayı öğrencilerinin dijital kaynak kullanımı hakkında bilinçli ve faydalı kararlar alabilecekleri, bunlarla öğretim etkinliklerini artırabilecekleri, güvenli ve kusursuz bir şekilde dijital olarak geliştirilmiş öğretim uygulamaları (sarı çubuklar) geliştirebilecekleri sağlam bir temel oluşturmak için bütünleşir.



Şekil 5. Geniş Tabanlı Öğretmen Dijital Yeterlik Çerçevesi

* Modelde temel yeterliklerin yanında, çerçeve iki yeni entegre yetkinlik sunulmaktadır: bireysel-etik ve bireysel-mesleki yeterlikler.
* Bireysel-etik yeterlikler, öğretmen adayı öğrencilerinin dijital kaynaklara sürdürülebilir, güvenli ve etik bir şekilde erişmelerine ve bunları kullanmalarına yardımcı olmayı hedefler (gri dikey sütunlar).
* Açık mavi sütunlar bireysel- mesleki yeterlikleri ifade eder.
* İyi geliştirilmiş bilgi okuryazarlığı yetenekleri, profesyonel ağlar gibi çevrim içi ortamlara ve topluluklara katılmayı sağlamak için gereklidir.
* Buralarda paylaşılan bilgilerin kalitesini ve doğruluğunu değerlendirmek ve bu bilgilerle mesleki bilgi ve pratiği ilerletmek için önemlidir.
* Ayrıca mesleğe giren yeni öğretmenlerin sürekli bir mesleki öğrenme programına bağlı kalmalarını sağlamak için profesyonel öğrenmeye sürekli katılımı motive eder.
* Kısaca bu model bireysel-etik ve bireysel-mesleki yeterliklerin temel TPAB uyumlu yetkinliklerle donatılmasını göstermektedir.

UZMAN ÖĞRETMENLİK SINAVINA HAZIRLIK NOTLARI	Süre (Saat):	180	Tarih:	30 Temmuz 2022 Cumartesi

Modül Adı:	DİJİTAL YETKİNLİK	Süresi (Saat):	25	Yüzdesi (%):	15

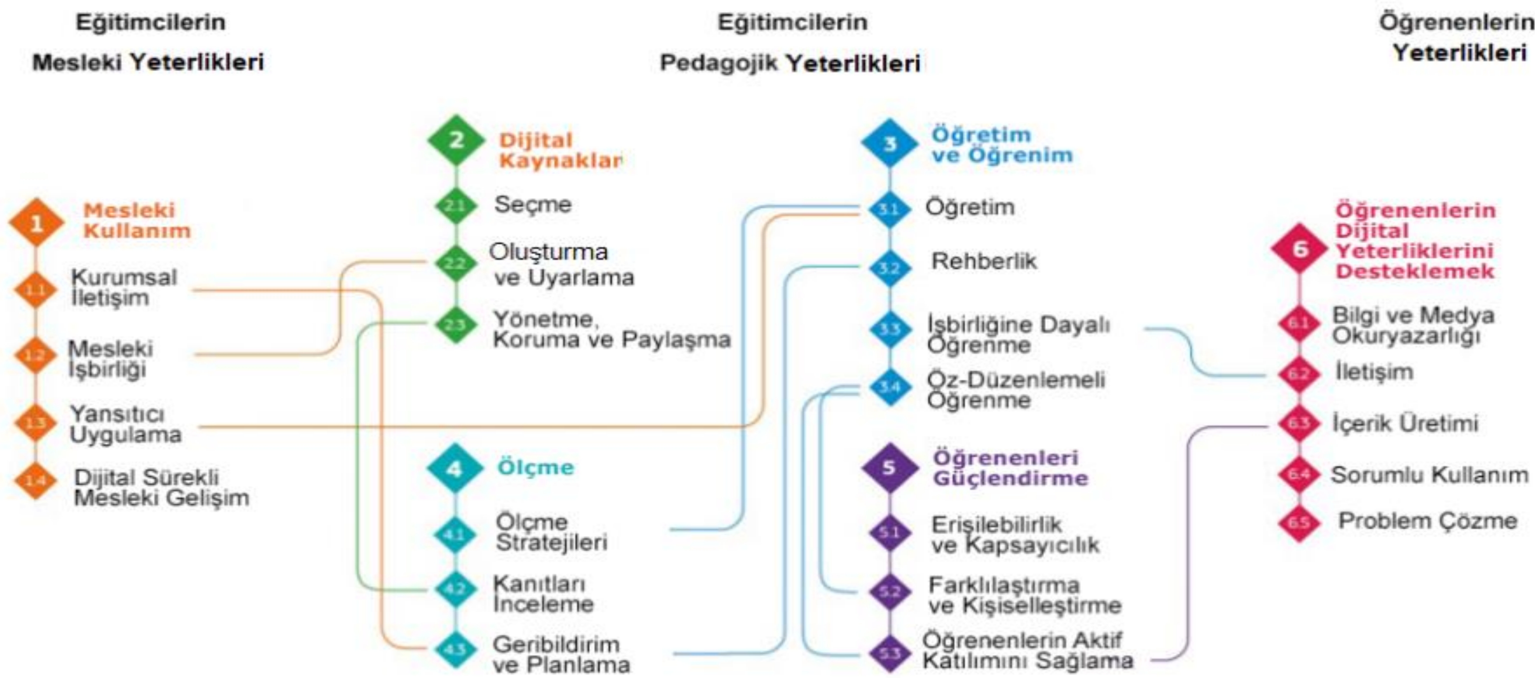
Konu Adı:	EĞİTİMCİLERİN DİJİTAL YETERLİKLERİ İÇİN AVRUPA ÇERÇEVESİ

Etkinlik No:	182	Etkinlik Türü:	Konu Anlatım Ders Notu	Bahattin Kuş-Fatih BTR Öğretmeni/**Şehit Ümit Özet Ortaokulu**

Bu Konunun MEB Uzman Öğretmenlik Kitabındaki	Modül Numarası:	8	Konu Numarası:	3.4.	Sayfa Numarası:	393/401

EĞİTİMCİLERİN DİJİTAL YETERLİKLERİ İÇİN AVRUPA ÇERÇEVESİ
[European Framework for the Digital Competencies of Educators (DigCompEdu)]

* Avrupa Birliğinin birleşik araştırma merkezi tarafından ortaya konulan European Framework for the Digital Competencies of Educators (DigCompEdu - Eğitimcilerin Dijital Yeterlikleri İçin Avrupa Çerçevesi) çerçevesi öğretmenlik mesleğini yapan bireylerin özelinde eğitimcilerin eğitim-öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmesi için sahip olmaları gereken 6 alanda 22 yeterliği tanımlar.
* Bu alanlar ve yeterlikler aşağıda listelenmiştir (Şekil 6):



Şekil 6. European Framework for the Digital Competencies of Educators (DigCompEdu - Eğitimcilerin Dijital Yeterlikleri İçin Avrupa Çerçevesi) Çerçevesi (Redecker, 2017)

Mesleki kullanım

Kurumsal iletişim:

* Kurumla ilgili taraflarla iletişimde dijital teknolojileri kullanabilme yeterliğidir.
* Günümüz teknolojilerinde e-posta, anlık mesajlaşma, elektronik belge yönetim sistemi gibi kurumsal iletişim araçlarını güvenli kullanma yeterliklerine sahip olmasıdır.

Mesleki iş birliği:

* Dijital iş birliği araçlarını kullanarak diğer eğitimcilerle bilgi ve tecrübe paylaşılması yetkinlikleridir.

Yansıtıcı çalışma:

* Eğitimle ilgili görevleri gerçekleştirirken dijital teknoloji kullanımı ile ilgili geliştirilmesi gereken tarafların neler olduğu konusunda öğretmenin kendine geri bildirim verebilmesidir.
* Dijital sürekli mesleki gelişim: Sürekli mesleki gelişim için dijital kaynakları kullanabilme yeterliği.

Dijital kaynaklar

Dijital kaynakların seçimi:

* Öğrenme ve öğretme etkinlikleri için doğru ve yerinde dijital kaynakların seçimini ve kullanım planlamasını hedef

kitle, amaç öğretimsel yaklaşım gibi parametrelere göre oluşturma.

Dijital içerik değiştirme ve oluşturma:

* Açık kaynaklı veya izin verilen diğer kaynakları yukarıda sayılan parametreler dâhilinde kullanabilmek için değiştirebilecek dijital araçları kullanabilme.

Dijital kaynakların yönetimi, korunması ve paylaşılması:

* Dijital içeriklerin öğrenenler, veliler ve diğer eğitimciler tarafından erişilebilir olması için gerekli ayarlamaları ve tedbirleri oluşturabilme.

Öğretim ve öğrenim

Öğretim:

* Öğretim sürecindeki dijital araçları ve kaynakların kullanılmasını planlama ve uygulayabilme.
* Dijital araçların kullanımı var olan öğretim uygulamalarını daha verimli hâle getirecek ise dijital araçlar kullanılmalıdır.

Rehberlik yapma:

* Dijital teknolojileri ve servisleri kullanarak sınıf dışında da öğrenenlerle etkileşimi sürdürme ve öğrenme etkinlikleri ile ilgili olarak rehberlik, geri bildirim ve destek sağlama.

İş birliğine dayalı öğrenme:

* Öğrenenlerin dijital teknolojileri kullanarak iş birliğine dayalı çalışmalar yapmasını planlama ve gerçekleştirme.

Kendi kendine öğrenme:

* Dijital teknolojileri ve kaynakları kullanarak öğrenenlerin kendi hızlarında öğrenmeleri için imkânlar oluşturarak gelişimlerini takip edebilme.

Ölçme

Ölçme stratejileri:

* Dijital teknolojilerden yararlanarak süreç ve ürün değerlendirme uygulamalarını gerçekleştirme.
* Böylelikle öğrenenleri değerlendirmede birçok farklı değerlendirme yaklaşımını daha verimli olarak uygulama.

Kanıtları inceleme:

* Öğrencilerin öğrenme etkinliklerindeki gelişme ve ilerlemelerini gösteren dijital kanıtların analizini yapabilme.

Geri bildirim ve planlama:

* Dijital teknolojiler kullanarak öğrenenlere uygun geri bildirim verme.
* Verilen geri bildirim ile öğrenme etkinliklerinin planlanması, öğrenci ve velilerin geri bildirimin ne anlama geldiği konusunda bilgilendirerek geri bildirim sonuçlarını karar vermede kullanma.

Öğrenenleri güçlendirme

Erişilebilirlik ve kapsayıcılık:

* Dijital öğrenme ve öğretme kaynaklarına tüm öğrencilerin erişimini garanti altına alacak tedbirleri alma. Öğrencilerin dijital kaynaklara erişimi için var olan bağlamsal, teknolojik, fiziksel veya bilişsel engellerini kaldıracak tedbirleri uygulayabilme.

Kişiselleştirme:

* Öğrenenlerin farklı ihtiyaçlarına ve öğrenme hedeflerine göre dijital kaynakları ve öğretimi kişiselleştirebilme.

Aktif katılım:

* Öğrencilerin öğrenme etkinliklerine aktif katılımlarını sağlamak için dijital kaynakların verimli olarak kullanılması.
* Öğrencileri aktif olarak öğrenme etkinliklerine katmak için kullanılan laboratuvarı, problem çözme, bilimsel araştırma gibi karmaşık konularda dijital teknolojileri öğrencilerin etkinliklerini desteklemek için kullanma.
* Öğrenenlerin dijital yetkinliklerini gerçekleştirme

Bilgi ve medya okuryazarlığı:

* Öğrencilere dijital ortamlarda bilgi toplamak, işlemek, analiz etmek, bilginin güvenilirliğini doğrulamak, sentezlemek ve sonuçlarını ifade etmek üzere öğrenme etkinlikleri, ödevler veya değerlendirme etkinliklerinin planlanması.

Dijital iletişim ve iş birliği:

* Öğrencilerin dijital iletişim ve iş birliği araçlarını amacına uygun ve davranışlarından sorumlu bireyler olarak kullanmalarını sağlayacak etkinlikler ve ödevler planlama.

Dijital içerik oluşturma:

* Öğrencilerin dijital araçlar kullanarak yaratıcı düşüncelerini ifade edecekleri veya telif hakları ile ilgili durumlara dikkat ederek var olan dijital varlıkları farklı formatlarda tekrar oluşturma gibi etkinliklerinin planlanması ve uygulanması.

Sorumlu kullanma:

* Öğrencilerin dijital teknolojileri kullanırken fiziksel, psikolojik ve sosyal iyi oluşları ile ilgili tedbirleri alabilme.
* Öğrencilerin dijital teknolojiler kullanırken var olan riskleri ve bu riskleri minimize ederek dijital teknolojileri güvenli ve sorumlu kullanabilmelerini sağlama.

Dijital problem çözümü:

* Öğrenenlerin dijital araçlar ve kaynaklar ile ilgili teknik problemleri tanıyabilme ve çözme ya da dijital teknolojiler ile ilgili sahip oldukları bilgileri karşılaştıkları yeni durumlardaki problemlerde çözümlerini uygulamaya fırsat verecekleri öğrenme etkinlikleri, ödevler ve değerlendirme araçları planlanması ve uygulanması.

DigCompEdu çerçevesinde iki nokta dikkat çekmektedir:

* Yeterliklerin seviyelendirilmesi ve yeterlikler arasında ilişki kurulmasıdır.
* İlk olarak yeterliklerin seviyelendirilmesi, öğretmenlerin bilişim teknolojileri bilgi ve beceri seviyesi ile bu becerileri öğretimde kullanabilme seviyeleri arasında ayrımlar yaparak eğitime ihtiyacı olan öğretmenleri belirlemek için yapılmıştır.
* Elbette ki yukarıda sayılan dijital yeterliklerde öğretmenlerin tamamının aynı yetkinlik seviyesinde olması beklenemez.

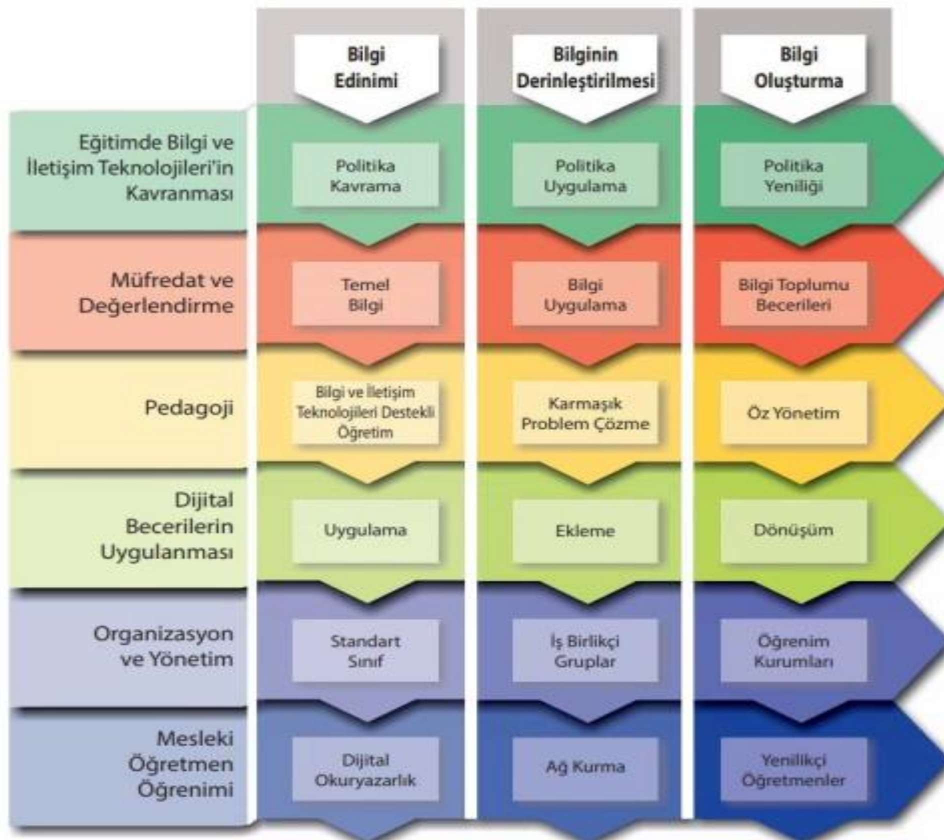
Dolayısıyla DigCompEdu, öğretmenler için dijital yeterlikler çerçevesinde yer alan yeterlikler, öğretmenler için 6 seviyede değerlendirilmektedir:

* Yeni gelen (A1), keşfedici (A2), birleştirici (B1), uzman (B2), lider (C1) ve öncü (C2). Yeni gelen (A1) seviyesinde öğretmenler, dijital teknolojilerin öğretimi, mesleki uygulamaları, iyileştirme potansiyellerinin farkındadırlar.
* Keşfedici (A2) seviyesinde öğretmen, dijital teknolojilerin öğretimleri ve mesleğini iyileştirmek için potansiyellerini deneme ve keşfetme aşamasındadır.
* Birleştirici (B1) seviyesinde öğretmen, dijital teknolojileri farklı amaçlarda ve farklı bağlamlarda mesleki uygulamalarına entegre ederler.
* Uzman (B2) seviyesindeki öğretmenler, dijital teknolojileri kendinden emin, yaratıcı ve iyileştirme önerileri verecek derecede uzman olarak kullananlardır. Bilişim teknolojilerinin ve eğitime uygulamalarının güçlü ve zayıf yanları hakkında yorum yapabilirler.
* Dolayısıyla uzman seviyesindeki öğretmenlerin bilişim teknolojilerinin eğitimde kullanılması hakkındaki bilgileri daha fazladır. Lider (C1) seviyesindeki öğretmenler, dijital teknolojilerin eğitimde ve mesleki uygulamalarda kullanımları konusunda tutarlı ve geniş bir yaklaşıma sahiptirler.
* Ellerindeki duruma çözüm üretebilmeleri için birçok dijital aracın ve stratejinin değerlendirilmesini, seçimini ve kullanımını gerçekleştirebilirler.
* Lider öğretmenlerin bu konudaki repertuvarları geniştir.
* Öncü (C2) seviyesindeki öğretmenler ise güncel dijital teknolojilerin ve yeterliğinin sorgulamalarını yapabilirler. Yeni teknolojilerin eğitimde uygulanmasının sınırlılıkları, güçlü ve zayıf yanları hakkında yorum yapabilir; tahminlerde bulunabilir, yeniliklerin yayılmasında lider rolü alarak genç eğitimcilere de rol model olabilirler.
* Öğretmenlerin dijital teknoloji kullanım yeterlik seviyeleri belirlenerek her seviyeye uygun eğitimler planlanmalıdır.
* Öğretmenlerin çoğunluğu için B1 ve B2 seviyesinin eğitimde dijital teknolojileri kendinden emin ve güvenli olarak kullanmaları için yeterli seviyeler oldukları tavsiye edilmektedir.
* İkinci olarak DigCompEdu çerçevesinde dikkat çeken diğer husus, bazı yeterlikler arasında ilişkiler kurulmuş olmasıdır.
* Bunun nedeni bir yeterlikte sözü edilen görevleri yaparken kullanılan teknolojiler ve bu teknolojileri kullanmak için gerekli bilgi ve beceri seviyesi bir başkası için de gereklidir.
* Örneğin mesleki iş birliğiyeterliğindeki teknolojiler, bilgi ve beceriler; dijital kaynakların oluşturulması ve değiştirilmesi yeterliğinde de gereklidir.



UNESCO ÖĞRETMEN DİJİTAL YETERLİKLERİ ÇERÇEVESİ

* UNESCO Öğretmen Dijital Yeterlikleri Çerçevesi ise öğretmenlerin sahip olması gereken dijital yeterlikleri ve seviyelerini bir matris ile açıklamıştır. Matriste öğretmen yeterlikleri 6 alanda ve 3 farklı seviyede 18 yeterlik olarak organize edilmiştir.
* UNESCO Öğretmen Yeterlikleri Çerçevesi Şekil 7' de verilmiştir.



Şekil 7. UNESCO Öğretmen Dijital Yeterlikleri ve Seviyeleri (UNESCO 2018), s.10)

* Şekil 7'de verilen çerçeve öğretmenlik mesleği özelinde dijital yeterlikler, 6 alan ve 3 yetkinlik seviyesinde toplam 18 yeterlik alanı olarak belirlenmiş ve her bir yetkinlik seviyesi için tüm alanlarda hedeflenen bilgi ve becerilerin gerçekleştirilmesi beklenmektedir.
* Bilgi kazanma yetkinlik seviyesinde öğretmenlere okul topluluğunun etkili ve verimli bir üyesi olacak bilgi ve becerileri kazandırmak amaçlanır.
* Bu seviyede, öğretmenlerin sınıf seviyesinde yaptıkları uygulamaların kurumsal ve millî politikalarla ne derece uyumlu olduğunu açıklamaları, müfredat içinde bilgive iletişim teknolojilerinin (BİT) öğretim amaçlı kullanımlarını tanımaları, öğrenme ve öğretme süreçlerinde uygun BİT çözümlerini seçmeleri, donanım parçalarının işlevlerini ve gerekli uygulama yazılımlarının işlevlerini tanımlamaları ve kullanımlarını gerçekleştirmeleri, BİT'in tüm öğrencileri kapsayacak şekilde öğretim etkinliklerinde kullanılması için fiziksel ortamın organize edilmesi ve mesleki gelişimlerini desteklemek için BİT kullanımı olarak sıralanabilir.
* Bilgi derinleştirilmesi seviyesinin amacı, adından da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin meslekleri ile ilgili her durumda verimliliklerini artırmak için BİT kullanımlarını sağlamak, öğrenme ve öğretme süreçlerinde ise öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşabilecekleri karmaşık problemleri çözme süreçlerini desteklemektir.

∗ Yine bu yetkinlik seviyesindeki 6 alanda öğretmenlerin
☞ (1) sınıf içi uygulamalarını kurumsal/millî politikalara, uluslararası taahhütlere uygun olarak sosyal öncelikleri destekleyecek şekilde tasarlamaları, düzenlemeleri ve uygulamalarını yapabilmeleri;
☞ (2) BİT'i tüm derslerde, öğretimde ve değerlendirmede kullanabilmeleri;
☞ (3) BİT destekli proje temelli öğrenme etkinlikleri tasarlayabilmeleri,
☞ (4) öğrencilerin üst düzey düşünme ve problem çözme becerilerini destekleyen farklı dijital araçlar ve kaynakları birleştirerek entegre dijital öğrenme ortamı oluşturabilmeleri,
☞ (5) dijital araçları esnek olarak kullanarak iş birliğine dayalı öğrenmeyi ve öğrenme süreçlerini yönetebilmek ve kendi mesleki gelişimlerini desteklemek için teknolojiyi kullanarak mesleğiyle ilgili ağlarda etkileşime girmeleri beklenmektedir.
∗ Bilgi oluşturma alanında hedef, öğrencileri, meslektaşları ve çevrelerindeki toplum için öğretmenleri bilgi toplumu oluşturma yeterlikleri ile donatmaktır.
∗ Bu öğretmenler, çevreleri için hem iyi bir model olurlar hem de meslektaşlarının benzer yeterliklere sahip olması için onları teşvik ederler.
∗ Çerçevede bulunan 6 yeterlik alanında bu yetkinlik düzeyi için beklentiler elbette ki biraz daha yüksektir.
∗ Bu yetkinlik düzeyinde öğretmenlerden
☞ (1) kurumsal ve millî eğitim politikaları hakkında yorumlar yaparak düzeltmeler veya iyileştirmeler önermeleri,
☞ (2) öğrenci merkezli ve iş birliğine dayalı öğrenmenin disiplinlerarası müfredatta en iyi şekilde uygulanabileceğiyöntemleribelirlemeleri,
☞ (3) öğrenme parametrelerini belirlerken öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini yönetmelerini öğrenmeyi teşviketmeleri,
☞ (4) bilgi toplumlarını tasarlayıp her yerde öğrenme için dijital araç kullanmayı,
☞ (5) okullarını öğrenen organizasyona dönüştürmek için teknoloji stratejisi planlamasında lider rolü oynamalarıve
☞ (6) teknolojinin okullarına en iyi şekilde hizmet edebilmesini belirlemek için sürekli gelişme, deneme, yönlendirme, yenilik yapma ve en iyi uygulamaları paylaşma gibi görevleri yapabilmesi beklenmektedir.
∗ Her alanda bu yetkinlik seviyelerine ulaşmak için öncelikle yeterliklerde öğretmenlerden ne beklendiği ve yetkinlik seviyelerinde yukarıya doğru çıkarken bu beklentilerin nasıl değiştiğini anlamak gereklidir.
∗ Aşağıda her alandaki yeterliklerin yetkinlik seviyelerine göre nasıl değiştiği kısaca açıklanmıştır.

Alan 1: Eğitim Politikasında BİT'in Kavranması:

Politika Kavrama:

∗ Öğretmenlerden eğitimde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımını konu alan politikalar ve eğitim-öğretim uygulamaları arasındaki ilişkileri görmeleri ve bunlar arasında anlamsal bağlar kurmaları beklenir.
∗ Bu seviyede öğretmenler, eğitim politikalarının sınıf uygulamalarına nasıl yansıdığını ve BİT'in eğitimde güvenli ve erişilebilir bir şekilde kullanılabilmesi için ilkeleri tanımlarlar.

Politika Uygulama:

∗ Öğretmenlerden sınıf içi öğretim uygulamalarını planlarken millî eğitim politikalarını ve öncelikli problemleri ele alacak şekilde uygulamaları beklenir.
∗ Bu seviyede öğretmenler, eğitim politikaları tarafından ilan edilmiş şekliyle BİT'i derslerinde uygularlar.

Politika Yeniliği:

∗ Bu seviyede öğretmenlerden okul seviyesindeki reform programlarını tasarlamaları, uygulamaları ve değerlendirmelerinin yanında var olan millî eğitim politikalarına da iyileştirme önerileri getirmeleri beklenir.

Alan 2: Müfredat ve Değerlendirme

Temel Bilgi:

∗ Öğretmenler her derste öğrenme, öğretmen ve değerlendirme süreçlerinde ilgili BİT kaynaklarını ve verimlilik araçlarını kullanmanın muhtemel faydaları hakkında bilgi sahibidirler.
∗ Bu seviyede öğretmenler, öğrenme hedeflerini BİT ile nasıl destekleyeceklerini açıklayabilir, öğrenme hedeflerini destekleyen eğitim kaynaklarını bilişim teknolojileri ile aramayı ve tanımlamayı yapabilir ve değerlendirme stratejilerini desteklemek için BİT araçlarını seçebilir.

Bilgi Uygulama:

* Bilginin derinleştirilmesi seviyesinde bulunan bu yeterlikte öğretmenler, BİT araçlarını ve platformlarını derslerin öğretim ve değerlendirme süreçlerinde uygularlar.
* Bu seviyede öğretmenlerden müfredat hedeflerini gerçekleştirmek için BİT'i uygun şekilde kullanmaları, alternatif değerlendirme stratejileri için BİT'i ve açık eğitim kaynaklarını derslerinde kullanmaları beklenir.

Bilgi Toplumu Becerileri:

* Bilginin oluşturulması seviyesindeki bu yeterlikte öğretmenler öğretim yöntemlerini belirlerken öğrenci merkezli, iş birliğine dayalı ve disiplinlerarası müfredat hedeflerini dikkate alırlar.
* Bu yeterlikte öğretmenlerden bilgi toplumu için gerekli becerileri öğrencilerin kazanmaları için müfredattaki fırsatları tanımlamaları; öğrencilerin bilgi arama, yönetme, analiz etme ve değerlendirme becerileri kazanmaları için uygun BİT seçimleri yapmalarına doğru rehberlik etmeleri, müfredat hedeflerini gerçekleştirmek için öğrencilerin iletişim kurmalarına ve iş birliği yapmalarına izin veren BİT seçimlerine rehberlik etmeleri beklenir.

Alan 3: Eğitim-Öğretim

BİT Destekli Öğretim:

* Öğretmenlerin öğretimi desteklemeleri için teknolojileri, araçları ve dijital içeriği entegre etmeleridir. Öğretmenlerden belirli öğrenme ve öğretme yöntemlerini destekleyen uygun BİT seçimleri yapmaları beklenir.
* Örneğin öğrencilerin bir konu hakkında bilgi kazanmalarını destekleyen BİT çözümleri seçmek, BİT destekli ders planları hazırlamak, öğretimi desteklemek için sunum yazılımları ve dijital kaynaklar kullanabilmek gibi becerileri göstermeleri beklenir.

Karmaşık Problem Çözme:

* Öğretmenler iş birliğine dayalı proje veya problem temelli öğrenme etkinliklerini tasarlayıp bu etkinlikleri BİT ile destekler.
* BİT kullanarak öğrencilerin karmaşık problemlere çözüm üretme süreçlerini destekler, uygular ve izler.
* Bu yeterlik seviyesinde öğretmenlerden BİT'in proje temelli öğrenmeyi nasıl desteklediğini açıklamaları, proje temelli öğrenme için gerçek hayat problemlerini bulmaları, kaynakları değerlendirmeleri ve öğrenme etkinliklerini tasarlamaları beklenir.

Öz Yönetim:

* Öğretmenler, öğrencilerin sürekli bilgi üretimi ile ilgili etkinliklerle uğraşmasını sağlayacak öğrenme ortamlarını kurabilir; öğrencileri, kendi öğrenme süreçlerini yönetip iş birliğine dayalı öğrenme etkinlikleri ile çalışmaları için teşvik edebilir.
* Bu yeterlikte öğretmenlerden problem çözme ve bilgi üretimi süreçlerinin modeli olmaları, öğrenciler için çevrim içi iş birliğine dayalı araştırma etkinlikleri ve materyalleri tasarlamaları; öğrencilere proje planlaması, dijital medya materyalleri geliştirilmesi ve öğrenme süreçlerine yansı yazımı konusunda yardım etmeleri beklenir.

Alan 4: Dijital Becerilerin Uygulanması

Uygulama:

* Öğretmenlerin bilgisayarları, mobil cihazları, yazılımları ve ağları öğrenme, öğretme ve yönetim amaçları dâhilinde güvenli kullanım çerçevesinde kullanmasıdır.
* Burada öğretmenden beklenen, bilişim teknolojilerinde kullanılan donanım bileşenlerinin işlevlerini, en sık kullanılan verimlilik yazılımlarının yeteneklerini tanımlayabilmesi ve bu araçları kullanabilmesidir.

Ekleme:

* Öğretmenler farklı dijital araçlar ve kaynaklar kullanarak öğrencilerin problem çözme becerilerini destekleyen entegre dijital öğrenme ortamları oluştururlar.
* Bu seviyede öğretmenlerden dijital öğrenme ortamları oluşturmak için uygun yazılım paketlerini kullanmaları, webdeki kaynakların ve araçların doğruluğunu ve kullanılabilirliğini değerlendirmeleri, materyal tasarımı için yazılım araçlarını ve okul yönetim yazılımlarını kullanabilmeleri beklenir.

Dönüşüm:

* Bu yeterlikte öğretmenlerin bulut teknolojilerini kullanarak bilgi toplulukları kurmaları ve dijital araçları kullanarak her yerde öğrenmeyi desteklemeleri hedeflenir.
* Öğretmenlerden zamandan ve mekândan bağımsız öğrenme için çevrim içi öğrenme ortamlarını oluşturmaları, çevrim içi iş birliği araçlarını kullanarak bilgi toplulukları içinde ve arasında bilgi alışverişini sağlamaları, dijital araçlar kullanarak öğrencilerin bilgi topluluklarına yaptığı katkıları takip etmeleri ve öğrencileri kendi dijital araçlarını geliştirmeleri için teşvik etmeleri beklenmektedir.

Alan 5: Organizasyon ve Yönetim

Standart Sınıf:

* Öğretmenlerin sınıflarını veya laboratuvarlarını derslerde BİT entegrasyonuna izin verecek şekilde fiziksel olarak düzenlemeleri beklenir.
* Buradaki anahtar nokta, farklı öğretim yöntemlerini kapsayıcı şekilde BİT ile uygulamaktır.
* Örneğin farklı yaş, beceri seviyesi, cinsiyet, dil ve sosyokültürel duruma sahip öğrencilerin BİT kullanarak küçük gruplarda çalıştırılması ve okuldaki yazılım ve donanımları izleyip korumak bu beklentilerdendir.

İş Birliği Grupları:

* Öğretmenler dijital araçları ve platformları kullanarak iş birliğine dayalı öğrenmeyi ve öğrencileri yönetir.
* Bu seviyede öğretmenlerden dijital iletişim araçlarını sınıf içi ve dışında kullanmaları, ders etkinliklerinde bulut teknolojilerini kullanabilmeleri, kapsayıcı eğitim için dijital araçları kullanabilmeleri ve öğrenci merkezli öğrenme etkinlikleri ile sosyal etkileşimi destekleyen dijital kaynaklara erişmeleri, bunları değerlendirmeleri ve yaygınlaştırmaları beklenir.

Öğrenim Kurumları:

* Bu yeterlikte, kendi okullarının bir öğrenen organizasyon olması için teknoloji stratejileri geliştirilmesinde öğretmenlerden lider rolü oynaması beklenir.
* Öğretmenlerin dijital bilgi üretim ortamlarını geliştirmek, okulun idari ve organizasyonel yönünü desteklemek için dijital planlama araçlarını tanımlamak ve kurmak, okul çapında teknoloji entegrasyonu stratejik planını geliştirmek, okul topluluğundaki paydaşlar ile karşılıklı bilgi akışını sağlayacak dijital platformların değerlendirmesini yapmak gibi görevleri yapması beklenir.

Alan 6: Öğretmen Mesleki Öğrenimi

Dijital Okuryazarlık:

* Öğretmenlerin dijital okuryazarlıklarını oluşturup geliştirmeleri ve mesleki gelişim etkinliklerini yaparken BİT kullanmaları beklenir.
* Bu seviyenin hedefleri arasında verimliliği artırmak için BİT becerileri kazanmak, öğretim alanlarında bilgi kaynakları ve yeni öğretim yöntemleri keşfetmek için BİT kullanmak, internette güvenlik durumlarını tanımlayabilmek, dijital vatandaşlık ilkeleri için öğrencilere model olmak ve dijital öğretim kaynaklarının uygunluğunu analiz edebilmek vardır.

Ağ kurma:

* Öğretmenler mesleki gelişim ağları geliştirmek ve kaynaklara erişmek için BİT kullanırlar ve bu teknolojileri kullanarak mesleki ağlarla etkileşip mesleki gelişimlerini desteklerler.
* Bu seviyede öğretmenlerden BİT ağlarını kullanarak mesleki gelişimi destekleyen ağlara erişim ve kaynak paylaşımı yapmaları, dış uzmanlara erişmeleri ve hizmet içi eğitim fırsatlarını bularak bunlara erişmeleri beklenir.

Yenilikçi Öğretmenler:

* Bu yeterlikte öğretmenler, öğrenme ve öğretme süreçlerini iyileştirecek bilgi üretme etkinlikleri ve teknolojinin okullarına daha iyi nasıl hizmet edebileceği konusundaki planlamalar ile yeniliklerin geliştirilmesi ve iyi uygulamaların paylaşılması etkinlikleriyle uğraşır.
* Öğretmenlerden müfredatlarına BİT entegrasyonu ile ilgili vizyonu uygulanması, meslektaşları arasında sürekli öğrenmeyi teşvik ederek yenilikçiliği geliştirmesi, meslekleri ile ilgili uygulamaları değerlendirme ve yansıtma yaparak yenilikçiliği ve iyileştirmeyi teşvik etmesi, meslek topluluklarında kendilerinin geliştirdiği öğretimde iyi uygulamaları paylaşmaları ve kendi ürettikleri orijinal öğretim kaynaklarını “açık eğitim kaynağı” olarak dijital platformlarda paylaşması beklenir.

- Yukarıda görüldüğü üzere UNESCO Öğretmen Dijital Yeterlikleri Çerçevesi, öğretmenlerin sadece bilişim teknolojilerini ustaca kullanmalarını veya geliştirmelerini değil; bu teknolojilerin eğitim ve öğretim süreçlerinde verimliliği, yenilikleri ve eğitim çıktılarını artırarak insanlar arasında “bilgi toplulukları”, eğitim kurumlarının ise ”öğrenen organizasyonlar” olması için 6 alanda ve 3 seviyede gruplanacak şekilde 18 yeterlik belirlemiştir.
- UNESCO’nun bu çerçeve ile ortaya koyduğu vizyonun gerçekleşmesi için ise merkezdeki insan gücünü öğretmenler oluşturmaktadır.
- Dolayısıyla eğitimde dijital yeterliklerin kazanılması, uygulanması ve yeni teknolojilerin üretilmesi noktasında öğretmenlerimize büyük sorumluluklar düşmektedir.

YETERLİK ÇERÇEVELERİ OLUŞTURULURKEN CEVAPLANMASI GEREKEN ORTAK SORULAR

* Bugüne kadar alanyazında yer alan ve bundan sonra da muhtemelen yer alacak dijital yeterlikler çerçevelerinin ele aldığı ortak sorular bulunmaktadır.
* İlk olarak hangi öğretim hedeflerine teknoloji kullanarak ulaşılması gerektiği sorusunun cevabı, çerçeve oluşturulurken cevaplanması gereken ilk sorudur.
* Burada bahsedilen elbette ki ayrıntılı ders öğretim hedefleri değil, genel olarak öğrencilere kazandırılması gereken üstbilişsel düşünme becerileri hedefidir.
* Bu hedefler genellikle problem çözme, bilgi üretimi, yenilikçilik gibi bireylere bir eğitim hayatı boyunca kazandırılacak orta ve uzun vadeli hedeflerdir.



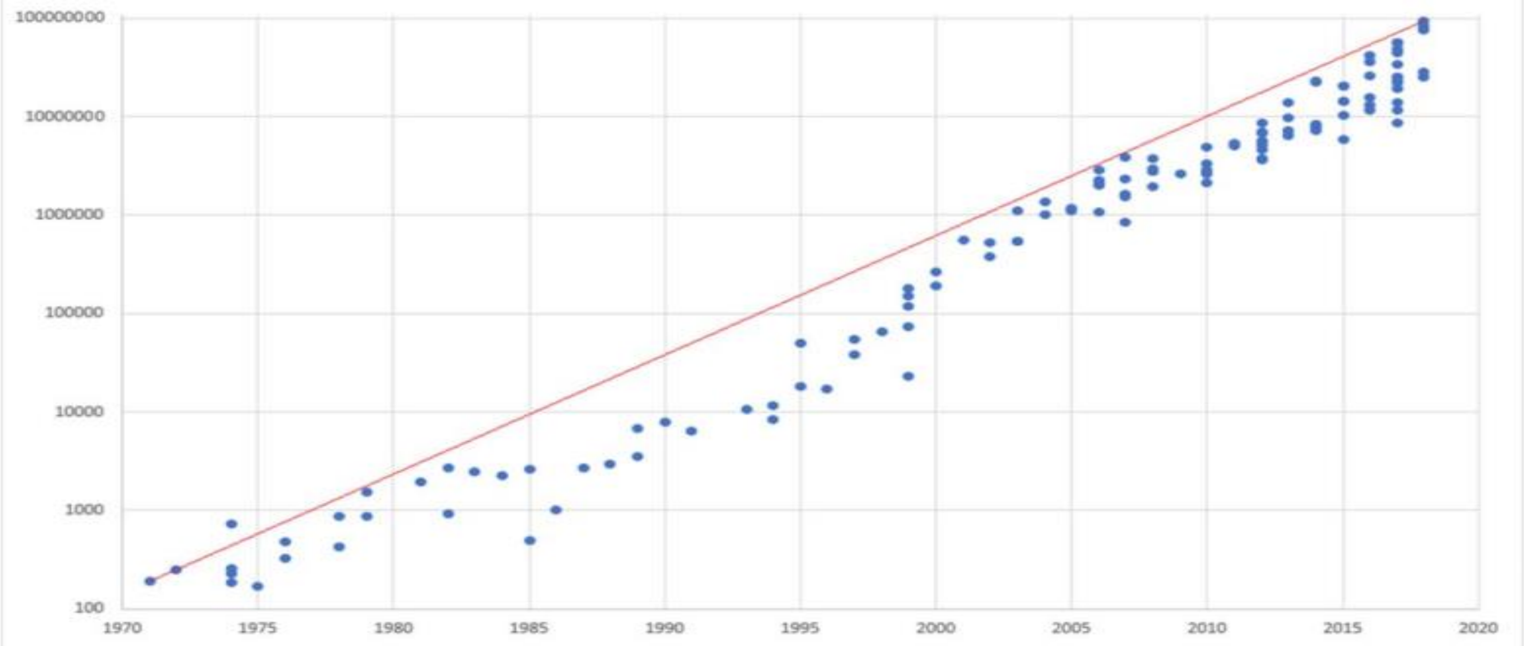
* *Şekil 8.* Öğretmenler için geliştirilen dijital yeterlikler çerçevelerinin ortak bileşenleri İkinci olarak yeterlik çerçeveleri tarafından ele alınan bir diğer soru müfredat etkinlikleri bağlamındadır.
* Eğitimde teknoloji kullanımına izin verecek veya teknoloji kullanımına fırsatlar sağlayacak müfredatlar nasıl oluşturulmalıdır.
* Öğretmenlerin dijital becerileri öğrenmeleri, uygulamaları ve geliştirebilmeleri için okul müfredat programlarının bunlara fırsat sağlayan etkinliklerin geliştirilmesine izin verecek şekilde oluşturulması gerekir.
* Eğitime teknoloji entegrasyonunda müfredatın teknoloji kullanarak gerçekleştirilecek etkinliklere sahip bir yapıda olması önemli bir faktördür.
* Dolayısıyla öğrencilere problem çözme, bilgi üretimi, etkileşim, beraber çalışma gibi becerileri kazandıracak müfredatın hangi yaklaşımla oluşturulması gerektiği dijital yeterlik çerçevelerinde ele alınan bir sorudur.
* Üçüncü olarak yeterlik çerçeveleri tarafından ele alınan bir diğer soru, müfredat çerçevesinde öğretim hedeflerine ulaşmak için hangi öğretim yöntemlerinin kullanılacağıdır.
* Öğretim yöntemleri öğrenci, içerik, teknoloji ve öğretmen etkileşiminin nasıl, hangi şartlarda ve hangi yoğunlukta yapılacağını belirler.

* Dijital yeterlik çerçeveleri, genellikle öğretim yöntemlerini uygularken verimliliği artırmak ve öğrencilerin faydalandığı öğretim miktarını artırmak için teknolojinin nasıl kullanılacağı noktasında öneriler sunar.
* Dördüncü olarak yeterlik çerçevelerinin cevapladığı sorulardan bir başkası öğrenme ortamlarının teknoloji kullanılarak nasıl düzenleneceğidir.
* Öğretmenlerin öğrenciler ile etkileşime girdiği ve öğretim etkinliklerinin gerçekleştirildiği yer, öğrenme ortamı olarak adlandırılır.
* Bu ortamları teknoloji destekli olarak yüz yüze veya çevrim içi düzenleyebilmek için öğretmenlerin hangi yeterliklere sahip olması gerektiği bu çerçevelerde ele alınan bir konudur.
* Beşinci olarak öğretmenlerin ölçme değerlendirme etkinliklerini teknoloji kullanarak gerçekleştirmeleri için hangi dijital yeterliklere sahip olmaları, gerektiği dijital yeterlikler çerçevelerinin üzerinde çalıştığı sorudur.
* Öğretim etkinliklerini planlarken öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşıp ulaşmadıklarını kontrol etmek için ölçme ve değerlendirme araçları geliştirilmelidir.
* Eğitim hedeflerini değerlendirmek için farklı formatlarda değerlendirme araç ve yöntemleri bulunmaktadır. Bu araç ve yöntemleri öğretimde kullanmak için gerekli teknolojilerin kullanılması ve uyarlanması, öğretmenlerin dijital yeterlikleri konusunda çalışılmasını gerektirmektedir.
* Son olarak öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin teknoloji ile nasıl desteklenmesi gerektiği, dijital yeterlikler çerçevelerinin cevap vermek için çalıştığı sorulardan sonuncusudur.
* Her zaman öğretim uygulamalarının iyileştirilmesi, etkinliklerin veriminin artırılması ve öğrenme çıktılarının geliştirilmesi için öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimlerinin garanti altına alınması gereklidir.
* Sürekli mesleki gelişimin bilişim teknolojileri ile desteklenmesi için öğretmenlerin sahip olması gereken dijital yeterliklerin neler olması gerektiği sorusunun cevabı tüm dijital yeterlik çerçevelerinin cevaplamaya çalıştığı sorulardan bir tanesidir.

DİJİTAL ÖĞRENME ORTAMLARI

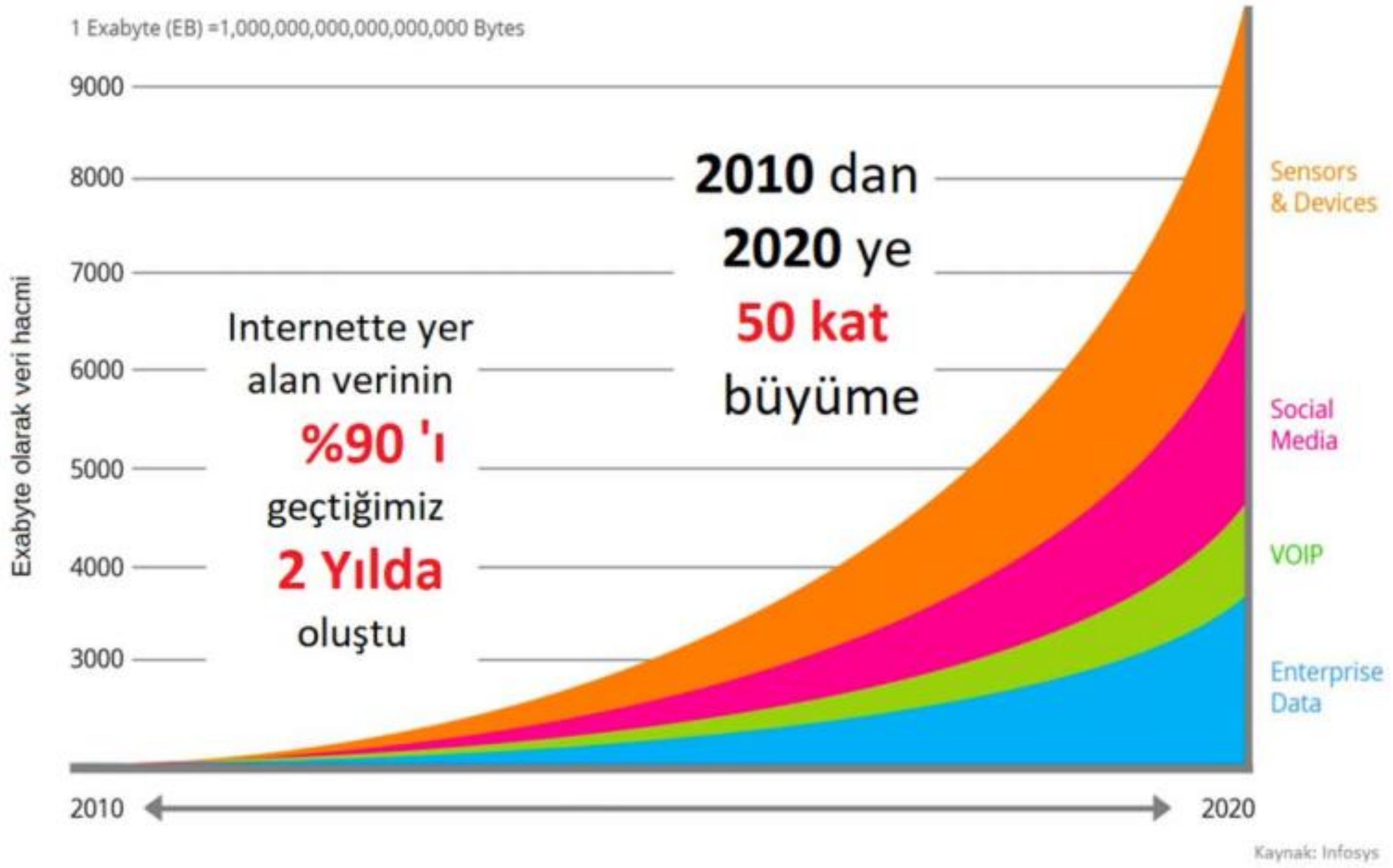
Dijital Yeterliklerin Güncellenmesi

* Dijital teknolojiler ve bunları kullanabilmek için gerekli yeterlikler zamanla gelişmektedir.
* Bilişim ve iletişim teknolojilerindeki donanımların kapasitelerinin artması; artan işlemci, hafıza ve iletişim altyapısı kapasitesi ile daha işlevsel ve kullanışlı yazılımların hazırlanması, gelişmiş donanım ve yazılımlar kullanılarak üretilen veri miktarlarının artması sonucu teknolojiyi günlük hayatta veya eğitimle ilgili problemlerin çözümünde kullanabilmek için güncel bilgi ve iletişim teknolojileri yeterliklerine sahip olmak gereklidir.
* Bu yeterliklerin yıllara göre neden daha fazla talepkâr olduğunu anlamak için bilişim teknolojilerinde iki anahtar değişimi anlamak gereklidir. Bunlar: donanım kapasitesindeki artış hızı ve veri hacmindeki artış hızı.



* Şekil 9. Bilgisayar mikroişlemcilerinde 1mm2 ye düşen transistör sayısının yıllara göre değişimi (Kaynak: https://medium.com/predict/moores-law-is-alive-and-well-eaa49a450188)
* Her ne kadar bilişim teknolojilerinde kullanılan donanım cihazlarının işlem yapma kapasitesinin temel ölçme birimi 1 saniyede yapabildiği kayar noktalı işlem sayısı (FLOP) olsa da bir bilgisayar satın almaya gittiğimizde günümüzde Giga Hertzler mertebesinde ifade edilen saat hızı ile ifade ederiz.
* Ancak bir mikroişlemcinin işlem yapma kapasitesi sahip olduğu transistör sayısı ile doğru orantılıdır.
* Transistörler, işlemci devrelerinde kullanılan yarı iletken aktif devre elemanı ve dijital elektronik devrelerin temel yapı taşıdır.
* Şekil 9'daki grafikte bir mikroişlemcinin 1 milimetrekaresine sığdırılabilen transistör sayısının değişimi görülmektedir. 1970 ile 2020 arasındaki trend incelendiğinde transistör sayısının yıllara göre doğrusal bir şekilde arttığı görülmektedir.
* Bir işlemci için milimetrekarede daha fazla transistör, daha fazla işlem gücü demektir bu da son kullanıcılar için daha kullanışlı ve çok sayıda işlevleri olan yazılımlar, servisler ve platformlar demektir.

* Grafikteki trend eğer bu eğim ile devam ederse önümüzdeki on yıllarda da bilgisayarların donanım kapasitesindeki artışın bilişim teknolojilerinde yeni gelişmeler getireceği, bunun da kullanıcılardan yeni dijital yeterlikler isteyeceği açıktır.



Şekil 10. İnternet üzerindeki veri hacminde artış hızı 2010-2020 arası trend

* Öğretmenlerden beklenen dijital yeterliklerin yıllara göre değişmesi ve gelişmesindeki ikinci önemli faktör, internet üzerinde üretilen veri hacmidir.
* Bilişim donanımlarındaki işlem yapma kapasitelerinin artması ile doğru orantılı olarak bilişim servislerinin ve internete bağlanabilir sensör cihaz çeşitliliğinin artması, internete bağlı kullanıcıların ürettiği içerik ve cihazlardan alınan verinin artmasına neden olmaktadır.
* Gelişmiş internet servislerinin ve internete bağlı sensörlerden akan verinin güvenli şekilde işlenmesi ve kullanılması, yeni dijital yeterlikler gerektirmektedir; eğitimde teknoloji kullanımı ve öğretmenlik mesleği de bundan muaf değildir.

Teknoloji Destekli Öğrenme

* Geleneksel öğretim, eğitim sistemlerinde yüzyıllardır kullanılmaktadır.
* Geleneksel öğretim, öğretmeni eğitimin merkezine koyar.
* Aktif olan ve içeriğe karar veren öğretmendir.
* Öğretmen ders anlatır, sınavlar yapar; ödevler, ev ödevleri verir ve bunlardan sorumludur.
* Öte yandan öğrenciler sınıfta pasiftir ve öğrencilerden sessizce dinlemesi, not alması ve soruları daha sonraya saklaması beklenir.
* Geleneksel öğretimde bir sınıfta, zaman ve süre belirlenir ve sınırlı sayıda öğrenci öğrenme sürecinde aktif olabilir.
* Bu nedenle geleneksel öğretimin en önemli sorunlarından biri öğrencilere yer bulmaktır. Zaman, yer ve materyallere ihtiyaç vardır ve bunlar sürekli bulundurulmalı ve kullanılmalıdır.
* Öğrenci sayısı arttıkça planlama süreci giderek daha zorlaşır, öğrenci ve öğretmen başına düşen kaynaklar giderek azalır.
* Gelişen teknolojilerle birlikte eğitim-öğretim süreci dijital dönüşümün tam ortasındadır. Hem kavramsal (yeni eğitim modelleri vb.) hem de teknolojik (e-öğrenme, mobil cihazlar, öğrenme ağları vb.) değişimler öğretme ve öğrenme sürecinde dönüştürücü bir değişim ortaya koymaktadır (Siemens ve Tittenberger, 2009).

* Uzaktan eğitim ve özellikle çevrim içi eğitim, eğitim ve öğretime bir nedenden dolayı (sağlık, yer, kaynak vs.) erişimi olmayacak öğrencilerin eğitim imkânı bulmasını sağlayabilmektedir.
* Bir bilgisayar ve bir internet bağlantısı olduğunda, öğrencilerin boş zamanlarında mesleki gelişimleri için bir sertifika alabilmeleri ya da bilgi ve becerilerini artıracak dersler alabilmeleri mümkündür.
* Geleneksel öğretimin pedagojik sorunlarının artarak çevrim içi ortamlara taşınması, bunların üstesinden gelmek için yeni teknolojileri kullanma düşüncesi ve teknolojinin öğretme/öğrenmeyi artırıp artırmayacağı sorusu çevrim içi programların tekrar gözden geçirilmesi ihtiyacını beraberinde getirmiştir.
* Teknolojinin eğitime entegre edilmesi, öğrencilerin öğrenme sürecini değiştirmemektedir (Achacoso, 2003).
* Özenle tasarlanmış ve iyi uygulanmış bir çevrim içi eğitim, öğrencilerin daha hızlı ve daha fazla bilgiye erişmesine yardımcı olabilir.
* Aynı biçimde birden fazla algıya hitap edecek medya ortamlarının kullanılması öğrenmeyi destekleyebilir.

Mobil Öğrenme

* Formal (biçimsel), informal (doğal) ve non-formal (yaygın) öğrenme etkinlerinin teknoloji desteğiyle bütünleştirilebileceği bir fırsatlar dönemi yaşanmaktadır.
* Bunların içinde en öne çıkan yöntemlerden biri mobil öğrenmedir. Mobil öğrenme (m-öğrenme), öğrencilerin mobil teknolojileri ve interneti kullanarak her yerde ve her zaman öğrenme materyalleri elde etmelerini sağlayan bir öğrenme modelidir.
* Öğrenmenin gerçekleştiği ortamları inceleyen araştırmalarda %75'lik bir oranla informal öğrenme ortamları öne çıkmaktadır.
* İnformal öğrenme; konuşmak, başkalarını gözlemlemek, deneme yanılma yapmak ve bilgili insanlarla çalışmakla gerçekleşmektedir.
* Mobil öğrenme özellikleri, informal öğrenme ile daha iyi konumlanabilir; kurslar, dönemler, değerlendirmeler düşünüldüğünde ilk bakışta okullarla (örgün öğrenme) uyum sağlaması zor bir model olarak görünmektedir. Hem mobil bilgisayarlar hem de cep telefonları ve aynı işlevlerden yararlanan diğer cihazlar mobil öğrenmede kullanılabilir.

Uzaktan Eğitim

* Uzaktan eğitim, kökleri mektupla haberleşmeye dayanan bir yöntem olmakla birlikte özellikle Covid-19 salgınıyla birlikte hayatımızda daha geniş bir uygulama alanı bulmuştur.
* Uzaktan eğitimi en yalın hâliyle öğreten ve öğrenenin fiziksel olarak ayrı yerlerde bulunduğu bir öğretim yöntemi olarak tanımlayabiliriz.
* Teknoloji destekli öğretim araçlarının daha fazla kullanılması, internet ve çevrim içi öğrenmenin yaygınlaşmasıyla birlikte uzaktan eğitim de formal öğrenme ortamlarında kullanılmaya başlamıştır.
* Web temelli araçların kullanımıyla birlikte uzaktan eğitimin içsel sorunlarından en önemlisi olarak nitelendirebileceğimiz öğrenci- öğrenci, öğrenci-öğretmen ve öğrenci-içerik etkileşimleri de daha etkin olmaktadır. Uzaktan eğitim farklı yöntemlerle gerçekleştirilebilmektedir.
* Bunlar eş zamanlı ve eş zamansız uzaktan eğitim olarak nitelendirilmektedir.
* Eşzamanlı uzaktan eğitim yaklaşımında öğrenciler ve öğretmen aynı anda bir video konferans sisteminde, sanal bir sınıf ortamında bulunmaktadır.
* Sınıf ortamının çevrim içi olarak gerçekleştiği bu yaklaşımda öğretmen içeriği sunmakta ve etkinlikler gerçekleştirmektedir.
* Soru-cevap etkinliklerinin yapılabildiği, öğrencilere anında dönüt verilebildiği ve gerçek zamanlı ders anlatımlarının gerçekleştiği bu yöntemde internet bağlantısının bulunması ve teknik sorunların kısa sürede giderilmesi çok önemlidir.
* Eş zamansız yaklaşımda ise daha önceden hazırlanmış video kayıtlarının izlenmesi ve çoklu ortam araçlarının kullanılmasıyla zengin bir ortam oluşturulması önem taşımaktadır.
* Eş zamansız yöntemin en önemli avantajı, içeriklere erişimin farklı zamanlarda gerçekleşebilmesidir.
* Etkileşim ve öğrenci katılımı için etkileşimli videolar kullanarak belirli zaman aralıklarında öğrenciden soruları yanıtlaması ve görüş iletmesi istenmektedir.
* Covid-19 salgını döneminde öğretmenlerin ders içeriklerini dijitalleştirmeleri, video konferans sistemlerini ve web araçlarını etkin biçimde kullanmaları gerekmiştir.

* Dijital okuryazarlık ve dijital yetkinlik çok daha önemli bir beceri olarak ortaya çıkmıştır.
* Hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin dijital yetkinlikleri derslerin işlenebilmesi için olmazsa olmaz niteliktedir.
* Uzaktan eğitimde derslerin işlenmesi kadar ölçme değerlendirme araçlarının doğru ve etkin kullanımı son derece önemlidir.
* Öğrencilerin ders kazanımlarına ulaşıp ulaşmadığını adil ve etik bir biçimde ölçme, uzaktan eğitimde değerlendirmenin doğru yapılabilmesi için zorunludur.
* Pek çok çevrim içi ölçme aracını kullanmak mümkün olmakla birlikte sınav güvenliğinin sağlanması için ek araçlara gereksinim duyulmaktadır.
* Uzaktan eğitim sadece örgün eğitimde değil; özel öğretimde, kaliteli içerikleri daha dezavantajlı bireylerin erişimine açmak için de yeni imkânlar sunmaktadır.
* Bu bağlamda kaliteli içeriklerin oluşturulması ve alternatif ölçme yöntemlerinin kullanılması gerekmektedir.
* Eş zamanlı yaklaşımda sadece video konferans sistemleri kullanılarak içeriğin sunulması, yeterli bir içerik sunumu sağlamadığı gibi öğrencilerin internet ortamında başka uyaranlara ve daha eğlenceli gelebilecek sosyal ağ ve oyunlar gibi çeldirici içeriklere yönelmesini de engelleyememektedir.
* Bu durumlarda öğrencilerin ders içeriğine zihinsel katılımının düşük olması, uzaktan eğitim için önemli bir risk taşımaktadır.
* Bu nedenle sadece teknoloji kullanımı değil, çevrim içi ortamlar için uygun öğretim yöntemlerinin kullanımı da son derece önemlidir.
* Oyun temelli öğrenme, iş birlikli öğrenme, proje temelli öğrenme gibi yapılandırmacı kurama dayanan öğretim yöntemlerinin daha iyi çalıştığı görülmektedir.

Karma (Hibrit) Öğrenme

* Genel olarak karma öğrenme ortamları, yüz yüze ve çevrim içi öğrenme ortamlarının ve yöntemlerinin bir arada kullanılması biçimde tanımlanabilir.
* Karma öğrenme sözü edilen ortamların ve yöntemlerin farklı biçimlerde ve oranlarda bir arada kullanılmasıyla gerçekleştirilebilmektedir.
* Alanyazında karma öğrenme farklı isimler altında karşımıza çıkmaktadır; örneğin web destekli öğrenme, katışık öğrenme, tersyüz edilmiş öğrenme sıkça karşımıza çıkan isimlerdir.
* İçerik ve ders etkinliklerinin sırası ve oranına bağlı olarak farklı adlarla ifade edilen bu yöntemler karma öğrenme şemsiye terimi altında birleşmektedir.
* Karma öğrenme ortamlarının ortak yanları genellikle bilişsel veya uygulamalı içeriğe çevrim içi olarak ulaşması, uygulamalı etkinlikler ve ölçme değerlendirmenin ise yüz yüze yöntemlerle gerçekleşmesidir.
* Karma öğrenme yöntemlerinin çevrim içi bölümü eş zamanlı veya eş zamansız yaklaşımlarla gerçekleştirilebilmektedir.
* Yüz yüze bölümü ise eş zamanlı ve çoğunlukla sınıf ortamında gerçekleşmektedir. Karma öğrenmenin tamamen uzaktan ve çevrim içi yöntemlere göre avantajı, öğrenci ve öğretmenin bir araya gelmesi ve öğretimde önemli bir bileşen olan vücut dili kullanımına ve insan etkileşimine imkân sağlamasıdır.
* Karma öğrenme yönteminde içeriğin zenginleştirilerek ve etkileşimli olarak sunulması da önem taşımaktadır.
* Farklı içerik sunumu ortamlarının kullanılması, dijital ortamların sağladığı imkânların kullanılması, yeni teknolojilerin bütünleştirilmesi etkili karma öğrenme ortamları için son derece önem teşkil etmektedir.
* Zihinsel katılımı artıracak öğretim yöntemlerinden faydalanılması ve öğrencilerin öğrenme stillerine uygun biçimde farklı modalitelerde içerik sunulması da gereklidir.

GELİŞEN TEKNOLOJİLER - MEVCUT VE YAKIN GELECEKTEKİ TEKNOLOJİK EĞİLİMLER

* Gelişen teknoloji, Martin (1995) tarafından “Kullanımı, ekonominin ve/veya toplumun çok çeşitli sektörlerine fayda sağlayacak bir teknoloji.” olarak tanımlanmıştır.
* Gelişen teknolojiler, yeni bir endüstri yaratma veya mevcut olanı dönüştürme potansiyeline sahip bilim temelli yeniliklerdir (Srinivasan, 2008).
* Gelişen teknolojiler beş nitelik ile tanımlanır: radikal yenilik, hızlı büyüme, tutarlılık, belirgin etki ve belirsizlik/muğlaklık (Rotolo, Hicks ve Martin, 2015). Şüphesiz eğitim sektörü gelişen teknolojilerle ilgilenmesi gereken bir alandır.
* Ortaya çıkan yeni teknolojik araçlar, medya ve sanal ortamlar öğrenciler ve öğretmenler için yeni tür öğrenme toplulukları yaratma fırsatları ortaya koymuştur (Dede, 2004).
* Dijital dönüşüm, öğretmenleri gelişen teknolojilerle tanıştırmaktadır.
* Bilişim teknolojilerinin hızlı gelişmesi, iş dünyasında yeni meslekleri ve beklentileri ortaya çıkarır.
* Yakın geleceğin çalışanları olacak genç bireylerin de bu mesleklere uygun şekilde yetiştirilmesini gerektirir. Mevcut ve yakın gelecekte göreceğimiz bazı teknolojiler aşağıda sıralanmıştır.
* Ancak burada okuyucuya bir uyarıda bulunmakta yarar var:
* Aşağıdaki listenin amacı kapsayıcı bir teknolojiler listesi vermekten çok mevcut ve yakın gelecekte hangi teknolojilerle karşı karşıya kalacağımız ve bu teknolojilerin kullanıcılardan hangi yeterlikleri talep edebileceği hakkında fikir vermesidir.
* Bilişim teknolojilerinde yer alan alt çalışma alanlarının kendi içinde ve alanların birbiri arasında iş birliği sonucu geliştirilen teknolojiler, ilerleyen yıllarda bu listenin daha da uzamasına yardımcı olacaktır.

Mobil ve Bulut Teknolojileri:

* Bireylerin kullandığı dosyaların, uygulama programlarının hatta işletim sistemlerinin her yerden ve her cihazdan erişilebilir olmasını sağlayan internet altyapısı, yazılımları ve servisleridir.
* Bireylere zaman ve mekân sınırı olmaksızın kendilerine ait dokümanları ve yazılımları saklama ve bunlara erişim imkânı sağlar.

Veri Bilimi:

* Bilişim teknolojileri sayesinde insanlar ve nesnelerden toplanan verilerden anlam çıkarma ve günümüzde var olan problemlere daha önceden keşfedilmemiş çözümleri önermek için geliştirilmiş modellerin ve algoritmaların kullanılması olarak tanımlanabilir.
* Veri toplama, düzenleme ve analiz yapmaya odaklanmış bir alandır.
* Veri bilimi istatistik, veri tabanı ve bilgisayar programlama gibi alanlardan faydalanan disiplinler arası bir çalışma alanıdır.

Yapay Zekâ:

* Bilgisayarların insan öğrenmesini ve zekâsının benzeşimini yaparak veriler içinde örüntüler keşfetmesi ve bu keşifler sonucu kullandığı algoritmada iyileştirmeler yaparak verilen işi daha verimli yapmasıdır.
* Yapay zekâ aslında makine öğrenmesi için kullanılan birçok tekniğin ortak adıdır ve her bir teknik farklı algoritmalar ile aynı problemin çözümü üzerinde çalışır.

Finans Teknolojileri ve Blok Zincir:

* Kişiler veya kurumlar arasında bilgi, belge, likidite ve finansal enstrümanların güvenli bir şekilde değişimi ve saklanması için geliştirilmiş sistemlerdir.
* Blok zincir, şifreli iletişimin ötesinde belgenin oluşturulması ve tüm değişimlerinin kaydını tutarak ilgili bilginin internet üzerindeki tüm hareketlerini güvenli, şeffaf ve izlenebilir bir formatta sunmaktadır.
* Bu da kişiler arası belge değişimlerinde ve anlaşmalarda noter veya banka gibi anlaşmayı onaylayıcı aracı kurumların işlevlerini ortadan kaldırmaktadır.

Otonom Araçlar ve Taşıma Sistemleri:

* Ulaşım, bilinen insanlık tarihinin her aşamasında temel ihtiyaçlardan biridir.
* İnsanların ve ürünlerin bir noktadan başka bir noktaya güvenli ve verimli şekilde taşınabilmesi ve insan hatasını en aza indirmek için tüm bilişim teknolojilerinin bir arada çalıştığı sistemler ile kendi kendine ilerleyen araçlar, neredeyse tüm otomobil firmalarının odağına yerleşmiştir.
* Otonom araçlar ve sistemler taşımacılık sektöründen kendi kendine çalışan makinelerin ve çiftliklerin olduğu tarım sektörüne kadar birçok alanda kendine yer bulmaya başlamıştır.

Nesnelerin İnterneti:

* İnternet üzerinden bulunduğu ortam hakkında durum verisi aktaran sensörler ve bu sensörlerden gelen veriyi işleyerek ilgili aktüatörleri (elektrik enerjisini hareket enerjisine çeviren cihazlar) kontrol etmeye izin veren uygulamalar hayatımıza her geçen gün daha fazla entegre olmaktadır.
* Örneğin ev otomasyonu olarak ısıtma, soğutma, su, güvenlik gibi hizmetlerde internete bağlı sensörler ile durum bilgisinin kullanıcıya aktarılması ve kullanıcının manuel veya kural temelli otomatik çalışma ile evdeki aktüatörleri çalıştırarak hedefine ulaşması; bu tip sistemlerin en temel örneklerinden biridir.
* Nesnelerin interneti teknolojileri ile akıllı evler ve şehirler yakın gelecekte en önemli çalışma konularından biri olacaktır.

İleri İmalat Teknolojileri:

* Günlük hayatta kullandığımız endüstriyel ürünlerin tasarımından elimize geçmesine kadar sürecin her aşamasında bilişim teknolojilerine ihtiyaç vardır.
* 3D yazıcılarla tasarım ve imalat veya otonom imalat bantlarının kullanımı, geleceğin çalışanlarından bu sistemlerin güvenli olarak kullanılması ve yenilerinin tasarlanmasını isteyecektir.

Sosyal Ağlar:

* Kullanıcıların içerik üretmesine ve paylaşmasına izin veren sosyal ağların öğrenme, öğretme, eğlenme ve iş yapma amaçlı olarak kullanım alanları vardır.
* Sosyal ağlar kişilerin ve kurumların yaptıkları işlerin veya ürünlerin toplumda görünürlüğünün artırılması için bir platform olarak kullanılabilir.
* Sosyal ağlar aynı zamanda bilgi paylaşım platformu olarak kullanılır, böylelikle öğrenen organizasyonlar veya öğrenme toplulukları oluşturulur.
* Öğrenme yönetim, içerik yönetim ve proje yönetim çalışmalarında kullanılan bazı yazılımlar da sosyal ağ teknolojilerinin farklı amaçlar için kullanılan versiyonlarıdır.
* Kişiler veya kurumlar adına sosyal ağları yöneten sosyal medya danışmanları, veri bilimi ile bağlantılı olarak sosyal ağlarda üretilen veriyi analiz eden sosyal ağ analistleri, güvenlik uzmanları ve içerik üreticileri gibi daha önce var olmayan meslekler de bilişim teknolojileri meslekleri listesinde yerini almıştır.

Sosyal Medya:

* Öğrenenleri bilginin ortak üreticileri olarak vurgulayan teknolojik gelişmeler ve pedagojiler (Selwyn 2011), insanların iletişim kurma, paylaşma, iş birliği, yayımlama, yönetme ve etkileşim gibi işlevler aracılığıyla çeşitli topluluklar oluşturmalarını ve bunlara katılmalarını sağlayan web sitelerini ve çevrim içi uygulamaları belirtmek için insanların sosyal medya terimini benimsemesine katkıda bulunmuştur (Mao, 2014).
* Bu hareketlilik öğrencilerin zamanlarının büyük çoğunluğunu sosyal medyada geçirmelerine neden olmaktadır.
* Araştırmalara göre öğrenme ve öğretme ortamlarında sosyal medya; etkileşim, iş birliği, bilgi ve kaynak paylaşımı için destek olabilir (Mazman and Usluel 2010), katılımı ve eleştirel düşünmeyi teşvik edebilir (Ajjan ve Hartshorne, 2008) ya da kültürlerarası dil öğrenimini destekleyebilir (Mills, 2011).
* Diğer taraftan akademik başarıyı olumsuz etkilemesi (Kirschner ve Karpinski, 2010) ya da dikkati dağıtması

(Andersson ve diğerleri, 2014) gibi olumsuz etkileri de olabilir.

* Bu nedenlerle öğretmenler için sosyal medya önem verilmesi gereken alanlardan biridir.

Sanal ve Artırılmış Gerçeklik:

* Bilişim teknolojilerinde kullanıcıların bilgisayar ile etkileşimde en çok kullandıkları yöntem, ekranlar üzerindeki grafik arayüzdür.
* Grafik arayüz tasarımı insan bilgisayar etkileşimi ilkelerine göre yapılan iki boyutlu düzlemde bilgisayara verilecek komutlara karşılık alınacak geri bildirimin planlama çalışmasıdır.
* Aynı çalışmayı etkileşim amacı için 3 boyutlu sanal dünyada ve oradaki sanal nesnelerle yaptığımızda adı "sanal gerçeklik" olmaktadır.
* Artırılmış gerçeklik ise gerçek dünyadaki nesnelerin üzerine sanal olarak daha fazla bilgi yerleştirmedir.
* Her iki teknoloji de eğitimde kullanım için birçok potansiyel sunmaktadır.

İş Zekâsı:

* Veri bilimi ile bağlantılı olarak bir kurumun işiyle ilgili yaptığı etkinlikler sonucu toplanan veriden karar vericilere yardımcı olması amacıyla oluşturulan doğru ve güvenilir veri görselleştirme teknikleridir.
* Yukarıda söz edilen teknolojiler tek başına veya disiplinler arası çalışmalarla yeni istihdam alanları oluştururken buralarda istihdam edilecek kişilerden sözü geçen teknolojilerin kullanımı, iyileştirilmesi ve yenilikçi yaklaşımlarla yeniden tasarımlanması gibi yeni bilgi ve beceriler talep edecektir.
* Sözü edilen tüm bu meslekleri bilgisayar bilimleri ile uğraşan insanların yapması mümkün değildir.
* Her meslek grubundaki insanlardan kendi mesleklerindeki yenilikler için bilgisayar bilimlerinin ilgili konularını kendinden emin ve güvenli olarak kullanacak kadar bazen de bilişim teknolojilerini kullanıp kendi çalışma alanlarında çözümler üretecek kadar uzman olmaları beklenmektedir.
* Benzer şekilde eğitim ile ilgili mesleklerde yer alan öğretmenlerin veya öğretim üyelerinin yukarıda listelenen teknolojileri kullanan iş hayatı veya toplumdaki yetişmiş insan gücünü sağlayabilmesi için bu teknolojilerde yeterliklere sahip olmaları gerekmektedir.

ÖĞRETİM İÇİN YETKİNLİKLERLE İLİŞKİLENDİRİLMİŞ DİJİTAL TEKNOLOJİLER

* Bu yazıda sözü edilen yeterlikler çerçevelerinde yer alan öğretmen dijital yeterliklerinin aşağıdaki teknolojilerde somut olarak kullanım ve çözüm geliştirme aşamalarında kendini gerçekleştirmesi beklenir.

Görsel okuryazarlık araçlarını kullanabilmek:

* Öğretim için görsel materyallerin geliştirilmesi, öğretmenler için bir zorunluluktur.
* Öğretim için görsel materyal geliştirmenin en zor iki yanı:
  - ☞ Hazır görsel kütüphanelerini bulmak/uygun olarak kullanmak
  - ☞ Görsel kompozisyonu hazırlamak için açık erişim eğitim lisanslı yazılımlar/servisler kullanmaktır.
* Öğretmenlerin görsel okuryazarlık araçlarını kullanarak öğretimsel görseller oluşturabilmeleri için Canva, Noun Project, Grafio 3, Venngage ve Piktochart gibi internet üzerinden sunulan servisler örnek olarak sunulabilir.

Etkileşimli video ve animasyon araçlarını kullanabilmek:

* Çoklu ortamların eğitim amaçlı kullanımında video oluşturmak ve yayımlamak, öğretmenlerden beklenen dijital yeterliklerdendir.
* Video oynatma sırasında öğrencilerle video içeriğinin etkileşimini sağlayan videoların oluşturulmasında kullanılan yazılım hizmetleri (örneğin Snagit, ExplainEverything, Google VR Tour Creator) ve animasyon oluşturarak konu içeriğinin anlatılmasını sağlayan platformlarda eğitsel materyal üretimi (örneğin Sway ve Storyboardthat) öğretmenlerin sahip olması gereken dijital yeterliklerdendir.

Öğrenme ortamları geliştirebilmek:

* Öğrencilerin bilişim teknolojileri kullanımını öğrenmelerini sağlayacak dijital öğrenme ortamlarının tasarlanması, öğretmenlerden beklenen yeterliklerdendir.
* Öğrenme ortamları öğrencilere içerikle, öğretmenleriyle ve diğer öğrencilerle etkileşim fırsatı veren platformlardır.
* Öğrenme ortamlarını üç boyutlu sanal dünyalarda (örneğin OpenSim, MineCraft ve eklentileri) kurabilmek, öğrencilerin de kodlama etkinlikleri ile mobil uygulama oluşturabilecekleri servisler (örneğin MIT App Inventor, Thunkable, Appypie, Andromo, Outsystems) ve oyunlaştırılmış öğrenme ortamları geliştirmek için kullanılan platformları (örneğin MS Kodu ve UnityLearn) kullanarak öğrencileri için geliştirilmiş öğrenme ortamlarını kullanmak veya bu yazılımları kullanarak öğrenme ortamları tasarlamak, dijital yeterliklerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

İş birliğine dayalı problem çözme ve çalışmayı destekleyen bulut araçlarını etkin olarak kullanabilmek:

* İş birliğine dayalı çalışma, günümüz dünyasında birçok bağlamda karşımıza çıkmaktadır.
* Bu bağlamlardan eğitim, öğretim ve sürekli öğrenme bağlamları öğretmenlerin ilgilendiği kısımdır.
* İş birliğine dayalı çalışma veya problem çözmede beraber çalışan ekibin internet ve özellikle bulut bilişim teknolojilerini kullanarak aynı anda bir dosya üzerinde çalışmaları ve yaptıkları değişiklikleri anlık olarak görebilmeleri sağlanır.
* Ancak her bulut bilişim teknolojisi her türlü iş birliğine cevap veremez.
* Dolayısıyla burada öğretmenlerin kendi amaçlarına uygun servisleri bulması ve amacına uygun olup olmadığı konusunda değerlendirme yapması gereklidir.
* Mevcut teknolojilerden Google Drive ve Microsoft Office 365 ürünleri takımların beraber belge ve grafik oluşturma, eğitim hazırlama ve süreç yönetimi işlemleri yapmasına izin vermektedir.
* Bunun yanı sıra beraber arayüz tasarımı, yazılım hazırlamaya izin veren araçlarda bulunmaktadır.

* Ek olarak projelerin veya süreçlerin yönetiminde de yine bulut bilişim teknolojilerine dayalı olarak çalışan Jira gibi yazılımları seçme, kendi amaçlarına uygun olup olmadığını değerlendirme ve kullanım yeterlikleri öğretmenlerden beklenen dijital yeterlikler olmaktadır.

Dijital ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanabilmek:

* Öğretimin ayrılmaz bir parçası da değerlendirme etkinlikleridir. Değerlendirme etkinlikleri bazen bir dersin başında öğrenci hazırbulunuşluğu veya ön bilgilerini ölçmek için bazen dikkatini canlı tutup motivasyonunu artırmak için ve çoğunlukla da dersin hedeflerine öğrenciler tarafından erişilip erişilmediğini anlamak için gerçekleştirilir.
* Değerlendirme, öğretimin hedeflerine bağlı olarak birçok farklı formda geliştirilebilir bir etkinliktir. Değerlendirme etkinliklerini bilişim teknolojileri (örneğin Kahoot, Socrative, Google Forms, Mentimeter, Educandy) ile gerçekleştirmek, testlerin değerlendirilmesini etkili ve verimli bir şekilde yaparken test verisi ile çok yönlü analizler yapılarak öğretmenin kendisine de bir geri bildirim hazırlamaktadırlar.
* Öğretmenlerin dijital ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanımında da yeterlikleri olmalıdır.

Uzaktan eğitim ortam ve araçlarını kullanabilmek:

* Eğitim faaliyetlerinde uzaktan eğitim ortam ve araçlarını kullanabilmek dijital yeterliğine Covid-19 salgınıyla hem öğretmen hem de öğrenciler için özel bir vurgu yapılmaktadır.
* Mart 2020 ve Nisan 2022 arasında yaşadığımız süreçte öğretmenlerin ve öğrencilerin internet teknolojileri kullanılarak yapılan uzaktan eğitim faaliyetlerinde yoğun olarak kullandıkları öğrenme yönetim sistemleri ve canlı derslerin eş zamanlı yapılmasına izin veren araçları seçmek, etkin şekilde kullanmak, güvenli ve yetkilendirilmiş erişim sağlamak gibi yeterliklere sahip olmalarının önemi görülmüştür.
* Uzaktan eğitim sürecinde temel olarak içerik aktarımı için kullanılan öğrenme yönetim sistemlerinin (örneğin Moodle Google Classroom, EdModo) ve eş zamanlı canlı ders anlatım araçlarının (örneğin Zoom, Google Meet, Microsoft Teams) etkin şekilde kullanımı ile ilgili yeterlikler öğretmenlerden beklenmektedir.

Açık kaynak ders materyali katkısı yapabilmek:

* Öğretimde ve öğretimin akışında öğretimin hedefi, içeriği, hedef kitlesi ve bağlamına bağlı olarak yöntem ve materyal seçimi/ihtiyacı değişebilmektedir.
* Söz konusu bu durum “durumsallık” dediğimiz kavramla ifade edilir.
* Öğretimde durumsallık değişkenleri göz önüne alındığında aynı konunun bir öğretmen tarafından farklı hedef kitledeki öğrencilere anlatılabilmesi için farklı dijital öğretim materyallerine ihtiyaç vardır.
* Öğretmenlerin derslerinde işledikleri tüm konular, hedefler, öğrenci özellikleri ve bağlamları için hazır dijital kaynakların webde olmaması bir sır değildir.
* Dolayısıyla öğretmenlerin bu bölümün başında açıklanan dijital araçları kullanarak dijital öğretim materyalleri geliştirmeleri, bu materyallerin lisans durumlarını belirleyebilmeleri ve diğer meslektaşlarının paylaşabilmesi için açık erişim platformlarına [örneğin EBA (Eğitim Bilişim Ağı)] yükleyebilmeleri için yeterliklere sahip olmaları gerekmektedir.

Bilişim teknolojileri ile tasarım temelli problem çözme sürecini uygulayabilmek:

* Yetişen nesillerin bilişim teknolojilerini sadece dijital içerik tüketicisi olarak değil; aynı zamanda içerik üreten, bilişim teknolojilerini kullanarak problem çözme ve üretim yeterliklerine sahip bireyler olarak yetiştirilmeleri gerekmektedir.
* Elbette ki bu yeterlikleri kazanmaları için öncelikle onları yetiştirecek öğretmenlerin bilişim teknolojilerini aynı amaçlarla kullanma yeterliklerine sahip olmaları gerekmektedir.
* Bilişim teknolojilerinin bu amaçlar doğrultusunda kullanımının öğrenilmesi ve öğretilmesi için yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına dayalı tasarım temelli problem çözme sürecinin eğitimde kullanılması gereklidir.
* Tasarım temelli problem çözme sürecinde öğrenciler gerçek yaşamdan alınan ve iyi tanımlanmamış bir probleme, problemi çözecek bir ürün veya hizmet tasarlayarak cevap verirler.
* Tasarım temelli öğrenme etkinlikleri aynı zamanda farklı disiplinlerden çalışmaları teknoloji kullanım çatısı altında birleştirerek disiplinler arası çalışmayı da sürecin doğal bir parçası hâline getirir.
* Problemi çözecek ürün veya hizmetin tasarlanması için farklı ürün tasarım ve üretim araç ve teknolojileri kullanılabilir.
* Örneğin problemin çözümü için algoritma geliştirmek, sürükle bırak veya kod yazım araçları ile bilgisayar programı geliştirmek, gömülü programlama araçları kullanarak hem yazılım hem de donanım tasarımı gerektiren

robotik çözümler üretmek, üç boyutlu tasarım ve 3D yazıcılar kullanarak çözümün mekanik parçalarını oluşturmak, video ve animasyon araçları kullanarak dijital hikâyeler hazırlamak ve dijital oyun geliştirmek gibi çıktılar tasarım temelli öğrenme etkinliklerinde öğretmen ve öğrencilerin üzerinde çalıştıkları sürecin ürünleri olabilir.

∗ Tüm bu etkinlikler öğrencilerin bilişim teknolojilerini kullanarak dijital çözümler ve ürünler geliştirme süreçlerinde tutum, bilgi ve yetkinlik kazanmalarına yardımcı olacaktır.

Veri toplama, elde etme ve analiz araçlarını kullanabilmek:

∗ Günümüz dünyasında malumat (information) ve ondan elde edilen bilgi (knowledge); finansal, politik, hukuki, tıbbi ve sosyal karar vericilerin karar verirken ihtiyaç duyduğu en büyük yardımcıdır.

∗ Ancak malumat (information) ve bilginin (knowledge) son kullanıcının işine yaraması için verinin (data) toplanması, doğrulanması, standartlaştırılması, sınıflandırılması ve analiz edilmesi gerekmektedir.

∗ Bilginin karar vermede kullanılabilmesi için güvenilir ve geçerli verilerle analizlerin yapılmış olması gerekir.

∗ Dijital kaynaklar kullanarak veriden karar vermeye erişilen süreçteki işlemleri tanımlamak ve hem süreci hem de araçlarını kullanabilme yeterliğine sahip olmak, öğretmenlerden beklenen bir durumdur.

∗ Veri okuryazarlığında öncelikle verinin toplanması için çevrim içi araçlarda veri toplama formlarının hazırlanması, yayımlanması ve verinin alınması (örneğin Google forms, Limesurvey, Qualtrics) veya açık erişimli güvenilir veri kaynaklarına erişim ve veri alma (örneğin Google Analytics, YÖK Atlas, Web Scrapers, TÜİK) gereklidir.

∗ Burada amaç, elde edilen verinin güvenilir ve geçerli kaynaklardan olması gerektiği ile ilgili farkındalık ve elde etme becerisi kazandırmaktır.

∗ İkinci olarak elde edilen verilerin dijital araçlar kullanarak doğrulanması, sınıflandırılması ve görselleştirilmesi ile ilgili araçların kullanımı ile ilgili yeterliklerdir.

∗ Bu aşamada Stat Planet, Tableau veya Excel gibi dijital araçların yeteneklerinin farkındalığı ve kullanımı ile ilgili yeterlikler önem kazanmaktadır. Üçüncü olarak veriden bilgi ortaya çıkarma aşamasında dijital araçlar ve istatistik modeller kullanarak verinin analiz edilmesi gereklidir.

∗ Veri analitiği teknikleri ve araçlarının, örneğin SPSS, R-Studio, Python, RapidMiner, tanımlanması ve analiz amacına yönelik olarak kullanılabilmesi ile ilgili yeterlikler öğretmenlerden beklenmektedir.

Büyük veri analitiği ve yapay zekâ uygulamalarını tanımlamak ve kullanabilmek:

∗ Günümüz dünyasında dijital platformları ve araçları farklı amaçlar için kullanan kullanıcılardan ve internete bağlanarak veri aktaran nesnelerden toplanan veriler, büyük veri hacimleri meydana getirmiştir.

∗ Veri hacminde yıllara göre değişim Şekil 10'da gösterildiği gibi üssel olarak artmakta ve her alanda büyük veri oluşturmaktadır.

∗ Veri okuryazarlığı yetkinlikleri ile bağlantılı olarak büyük veriyi analiz ederek bilgiler çıkarmak veya bu veriyi kullanarak yapay zekâ algoritmalarını eğitmek konularında farkındalık bilgisine veya büyük veri analitiği dijital araçlarını kullanım yeterliklerine (örneğin H2O veya Tensorflow platformu) sahip olmak, öğretmenlerin dijital yeterliklerinin bir parçası olmaya doğru ilerlemektedir.

Bilişim sistemlerini etik ve güvenli kullanmak için araçları ve yöntemlerini uygulayabilmek:

∗ Eğitim-öğretim veya günlük işleri yaparken ya da problemleri çözerken bilişim sistemlerinin kullanılması; kullanıcıların platformlar üzerinden başka kullanıcılar, içerikler, uygulamalar ve veri ile etkileşime girmesi demektir.

∗ Tıpkı gerçek dünyada olduğu gibi sanal dünyada da yapılan etkinlikler, güvenliği ön planda tutacak şekilde etik kurallarına ve kanunlara uygun olarak yapılmalıdır. İnternet teknolojilerindeki gelişmeler, benzer şekilde internet üzerinden işlenen suçlarda da gelişmelere ve çeşitlenmelere neden olmuştur.

∗ Bilişim teknolojilerinin güvenli kullanımı bilişim dünyasında en hızlı güncellenen alanlardandır.

∗ Bunun bir nedeni kullanıcıların interneti etkili, verimli, memnun kalacak şekilde ve güvenli olarak kullanması için durmadan çalışan ve çözümler üreten bilim insanlarının yanı sıra bu çözümlerde açıklar bularak kullanıcılara çeşitli yollardan zarar vermeye çalışan kötücül insanların da durmadan çalışmasıdır.

∗ Öğretmenlerin kendilerini ve öğrencilerini bu tehlikelerden koruyabilmesi için olası güvenlik tehditlerinin neler olduğu, bu tehditlerin hangi yollardan gelebileceği ve güvenlik tehditlerini savuşturabilmek için güvenlik risklerinin en aza nasıl indirilebileceği ile ilgili yetkinliklere sahip olması gerekir.

* Bu yetkinliklerden kişisel internet ağındaki veri trafiğini güvenlik altına alma, internetten güvenli bağlantı yöntemleri ile veri transferi yapma, sosyal mühendislik tuzaklarını tanımlayabilme, güvenlik duvarı işlevlerini tanımlama, yetkisiz erişim kaynakları için tedbirler geliştirebilme, antivirüs yazılımlarını kullanabilme gibi tedbirlerin farkındalığı ve kullanılması gerekmektedir.

İnsan bilgisayar etkileşimi ilkelerini tasarlanan ürünlere uygulayabilmek:

* Öğretmenlerin bilişim teknolojilerini çözüm ve ürün üretim amaçlı kullanmalarına imkân veren tasarım temelli öğrenme etkinlikleri ile bağlantılı olarak, dijital araçlar kullanılarak üretilen bilişim teknolojileri araçlarının ve hizmetlerinin son kullanıcılar tarafından kullanılabilir olması için insan bilgisayar etkileşimi ilkelerinin de farkında olmaları ve bilişim ürünlerine uygulayabilmeleri gerekmektedir.
* İnsan bilgisayar etkileşimi ilkelerine uygun arayüzler yapmak için prototipleme ve dijital prototipleme, sürecin parçalarındandır.
* Arayüz prototipleri için örneğin Adobe XD, Balsamiq, Figma gibi dijital araçlar kullanılabilir.

Öğrenme toplulukları ve öğrenen organizasyon oluşturabilmek:

* Yukarıda sayılan tüm yeterlikler ve günümüz teknolojileri ile verilen örneklerde bu yeterliklerin uygulanması yoluyla yapılan etkinliklerde öğretmenler birçok yeni bilgi ve beceri keşfedecek, kullandıkları dijital araçlardaki eksikliklerin giderilmesi için iyileştirme önerileri geliştirecek ve etkinliklerin kullanıldığı öğretim yaklaşımlarının da iyileştirilmesi ve geliştirilmesi için bilgi ve tecrübe kazanacaklardır.
* Bu bilgi ve tecrübe birikimlerinin öğretmenler arasında paylaşılması, büyümesi, kurum hafızasında yer alarak gelecek nesil öğretmenlere aktarılması için öğrenme toplulukları ve öğrenen organizasyonları kurulması ve işletilmesi gerekmektedir.
* Bulundukların zamanın güncel teknolojilerini kullanabilecek dijital yeterliklere sahip öğretmenlerin bu yapıları oluşturmaları ve işletmeleri mümkün olabilecektir.

DİJİTAL YETKİNLİKLERİ KAZANDIRMAK İÇİN OKUL DÜZEYİNDE GEREKSİNİMLER

Altyapı Gereksinimleri

* Dijital servislerin hayatımızın vazgeçilmesi olduğu bu dönemde MEB'e bağlı okullarda hem idari süreçlerde hem de öğretim süreçlerinde teknoloji kullanımı kaçınılmazdır.
* Okul idaresi, öğretmenler, veliler ve öğrenciler dijital ortamları kullanarak hem süreç yönetimini daha iş birlikli ve şeffaf yürütmekte hem de öğrenmenin okul saatleriyle sınırlı olmamasını sağlamaktadır.
* Ancak okulların altyapı gereksinimleri sistematik bir yaklaşımla planlanmalı ve sürdürülebilir teknoloji yapıları kurulmalıdır.
* Okullarda bilişim altyapısı üç bileşenle ele alınabilir:
  - ☞ Aygıtlar,
  - ☞ Ağ ve bağlantılar,
  - ☞ Yazılımlar ve servisler.
* Bu üç bileşenin sürekli yönetilmesi, güncellenmesi ve derslerde kullanıma hazır bulundurulması gereklidir.
* Aygıtları iki gruba ayırabiliriz.
* Bunlardan ilki öğrenci, öğretmen ve idarecilerin kullandığı son kullanıcı aygıtlarıdır.
* Bunlara örnek olarak taşınabilir veya masaüstü bilgisayarlar, akıllı telefonlar, tablet bilgisayarlar ve bilgisayar özelliği taşıyan akıllı tahta gibi cihazları verebiliriz.
* İkinci grupta ise sunucular, yazıcılar, tarayıcılar, güvenlik kameraları gibi destek cihazları bulunmaktadır.
* Her iki gruptaki cihazların da veri alışverişi yapması ve bütünleşik bir yaklaşımla yönetilmesi beklenir.
* Ağ ve bağlantılar bu cihazların birbirleriyle ve internetle haberleşmesi için önemlidir.
* Ağ cihazlarının MEB'in belirlediği kurallara uygun olarak yapılandırılması gerekmektedir.
* Okullardaki kullanıcı yoğunluğu ve kullanılan yazılımların gereksinimlerine uygun olarak ağ bağlantılarının bulunması, özellikle eğitim-öğretimle ilgili internet servislerine erişim sağlanması diğer bir gereksinimdir.
* Kullanıcıların zararlı yazılım ve web sitelerinden korunması için ağ cihazlarında ve internet servisinde trafik yönetimi yapılabilir.
* Güvenlik duvarı ve filtreleme servisleriyle kullanıcılar ve bilgiler korunabilir.
* Yazılım ve servislerin MEB tasarrufuyla belirlenmesi ve temin edilmesi hem kullanıcı eğitimleri hem de kaynak kullanımı yönüyle faydalı bir yaklaşımdır.

Teknik Destek

* Araştırmalar, teknoloji kullanımını olumsuz etkileyen bileşenlerin içinde teknoloji desteğinin yetersiz olmasını göstermektedir.
* Burada en önemli konu kullanıcıların yeterli teknik bilgi ve beceriye sahip olmalarının beklenmesidir.
* Yapılan hizmet içi ve diğer eğitimlerle öğretmenler ve öğrencilerin donanım ve yazılım kullanımıyla ilgili temel sorunları giderebilmeleri hedeflenmektedir.
* Ancak olası tüm sorunların giderilmesi kullanıcılardan beklenemez.
* Bu nedenle okullarda teknik servis bulundurulması önem taşımaktadır.
* Teknik destek, hizmet alımıyla gerçekleştirilecekse kullanıcı bilgilerinden hangilerine erişim verildiği belirlenerek gizlilik sözleşmesi yapılması KVKK için gereklidir.
* Tüm okullara okul düzeyinde servis sunacak bir yardım masası bulundurulması bir seçenektir.
* Okullar öğrencilerden de destek alarak bilişim destek grupları oluşturmayı değerlendirebilir.

* Özellikle yeni donanım, yazılım ve web servislerinin kullanımına başlarken kullanıcılar için yazılı ve/veya video biçiminde yardımcı belgeler oluşturulmalıdır.
* Teknik destek ile ilgili bir diğer konu bilişim teknolojilerindeki gelişmelerin özellikle işlenen veri miktarı ve yazılımlarda işlevlerin artması ile var olan bilişim altyapısı kapasitesi daha yüksek olan donanım ve veri altyapısı ile değiştirilmelidir.
* Bilişim sistemlerinde donanım yükseltme, sürekli takip ve bakım gerektiren bir çalışmadır dolayısıyla teknik desteğin bu boyutu içinde mali kaynak ve insan kaynağı planlaması yapılmalıdır.

Müfredat

* Dijital yeterliklerin kazanılması için öğretmen ve öğrencilere birbiriyle ve içerikler ile dijital araçlar kullanarak etkileşim fırsatı verilmelidir.
* Bu etkileşimler dijital araçlar kullanarak problemler çözme, ürünler ortaya çıkarma veya yeni bilgi keşfi gibi etkinliklerden oluşmalıdır.
* Etkinlikler, belli bir bilgi disiplininde veya disiplinlerarası olabilir.
* Okullarda bu tip etkinlikleri yapabilmek için aranan şartların biri de okul müfredatlarının bu etkinliklere izin verecek şekilde düzenlenmesidir.
* Öğretmenler ve öğrenciler okul içi ve dışında eğitim amaçlı yaptıkları etkinliklerde müfredat ile sınırlandırılmış ve yönlendirilmişlerdir.
* Müfredatların daha fazla dijital araçlar kullanarak tamamlanan etkinliklere izin verecek şekilde düzenlenmesi, bu etkinlikleri tamamlamak için öğretmen ve öğrencilerin bilişim teknolojileri ile çözümler aramaları hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin dijital bilgi ve becerilerini yeterlik seviyesinden yetkinlik seviyesine doğru çıkaracaktır.

Öğretmen Eğitimi

* Öğretmen yeterlikleri içinde dijital yetkinlik, bilişim servislerinin etkili ve verimli kullanımı için öne çıkmaktadır. Hem hizmete başlama öncesi (öğretmen adayları) hem de hizmet içi öğretmenlerin bilişim servisleri ile ilgili bilgilendirilmesi, bilgi ve beceri kazanmalarının sağlanması bu amaca hizmet edecektir.
* Toplam öğretmen ve öğrenci sayısı dikkate alındığında öğretmen eğitimlerinde uzaktan ve karma öğrenme yöntemlerinin kullanımı eğitimlerin gerçekleştirilebilmesi için kolaylaştırıcı olacaktır.
* Öğretmen ve öğrencilerin programlarındaki farklılıklar, özellikle eş zamansız öğretim yöntemlerini daha uygun yapmaktadır.
* Var olan kaynakları kullanarak çevrim içi ders hazırlamak ve farklı web servislerinden sunmak kolay bir süreç gibi görünse de bu eğitimlerin tasarımı önemlidir.
* Öğretmen eğitimlerinin teknoloji desteğiyle yürütülebilmesi için hedef grupların yeterli kaynağa sahip olup olmadığı belirlenmelidir.

Öğretim Yönetim Sistemleri

* Teknoloji destekli eğitimin vazgeçilmezlerinden birisi öğretim yönetim sistemidir.
* Pek çok öğretim yönetim sistemi bulunmaktadır, bunlardan başlıcaları:
* Moodle, Google Classroom, Sakai LMS ve Base LMS olarak sıralanabilir.
* Bu sistemlerin ortak özelliği içerik sunumu, ders yönetimi, sınav ve test oluşturma, ödev verebilme ve takibi, notlandırma ve içerik paylaşımı yapabilmesidir.
* Öğretim yönetim sistemlerinin sunduğu servislerin etkin kullanımı da öğretmenlerin dijital yetkinlikleri için önemli bir bileşendir.
* İçeriklerin dijitalleştirilmesi ve kaliteli öğretim materyallerinin hazırlanması en önemli gereksinimdir.
* Özellikle karma öğrenim için video içeriklerinin oluşturulması ve alternatif öğrenme kaynaklarının öğrenciye sunulması beklenir.
* MEB'e bağlı okullarda e-okul en yaygın kullanılan öğretim yönetim sistemi olarak öne çıkmaktadır.
* Ancak e-okul daha çok bir bilgi yönetim sistemi niteliğindedir.
* Öğretmenler not girişlerini, öğrencilerin notlarını ve devamsızlık bilgilerini sisteme girerek okul idaresi ve velilerin öğrenci takibini yapabilmelerini sağlar.
* Öğretim yönetim sistemlerinde bulunması gereken içerik paylaşımı özelliği sınırlıdır.
* Bu nedenle okullarda farklı öğretim yönetim sistemlerine rastlamak mümkündür.

İdari İnisiyatif ve Araştırmalara Destek

* Okul yöneticilerinin öğretmen ve öğrencilerin dijital kaynakları kullanması yönünde inisiyatif alması ve özendirici olmasının teknoloji destekli öğretim ortamlarının gelişmesinde önemli olduğu aşikârdır.
* İdari gücün kullanılmasının yanı sıra yöneticilerin liderlik etmesi, kaynakları artırmak için çaba sarf etmesi, öğretmen eğitimlerini desteklemesi ve okul içinden ve dışından örnek uygulamaları paylaşarak iyi uygulamaları yaygınlaştırmaya çalışması beklenir.
* Özellikle yurt içi ve yurt dışı paydaşlarla projelere ve araştırmalara katılım sağlanması için öğretmen ve öğrencilerin özendirilmesi önemli inisiyatiflerdir.
* Teknoloji destekli öğretim süreçlerini etkileyen faktörlerin belirlenmesi ve olumlu etkilerin artırılması gerekmektedir.
* Bunların başında etkili öğretmen eğitimi gelmektedir.
* Öğretmenlerin teknoloji destekli materyallerin tasarım ve geliştirme süreçlerinde yer almasını sağlamak için gerekli altyapının sunulması, teknopedagojik bilgilerinin yükseltilmesi, dijital yetkinlik için önemli desteklerdir.

Eğitim Bilişim Ağı (EBA)

* Öğretim yönetim sistemlerinin teknoloji destekli öğretim için önemini vurgulamıştık.
* MEB'in e- okul sisteminde içerik paylaşım sınırlılığını EBA belirli ölçüde gidermektedir.
* EBA, özellikle öğretmen ve öğrencilerin içerik paylaşımı yapabilecekleri dijital bir ortam sunmaktadır.
* Web üzerinden erişilebileceği gibi mobil uygulama olarak akıllı telefon ve tablet bilgisayarlarla da servis veren EBA sistemi, gönüllülük esasıyla eğitim firmaları, öğretmen ve öğrencilerin farklı dersler ve konularda içerik paylaşmasına olanak sağlamaktadır.
* FATİH Projesi kapsamında ders içeriklerinin paylaşılması için kullanılması planlanan EBA sistemi, yaygınlaşarak günümüzde önemli bir içerik paylaşımı platformuna dönüşmüştür.
* MEB'e bağlı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafında yönetilen sistem, özellikle salgın döneminde TRT-EBA TV adı altında ilkokul, ortaokul ve lise için üç farklı kanaldan yayın yaparak eğitim ve öğretimin kesintiye uğramadan sürdürülmesinde önemli rol almıştır.
* EBA canlı ders uygulamasıyla video konferans yazılımı kullanarak eş zamanlı ders vermeye de olanak sağlayan sistem, hâlen en büyük içerik paylaşımı sistemi niteliğindedir.
* Yeni teknolojilerin sürekli entegre edildiği sistem, ilköğretimde ve ortaöğretimde teknoloji destekli öğretimin sürdürülebilirliği ve sürekliliğini sağlayan en önemli bileşenlerden biridir.
* EBA kullanıcı sayılarına baktığımızda 13 milyona yakın öğrenci, bir milyona yakın öğretmenin sistemi kullandığı görülmektedir.
* Bu sayılar sistemin çok yaygın kullanıldığının en önemli göstergesidir.

Özet

* Dijital yetkinlik, günümüz toplumunda öğretmenlerin sahip olması ve ustalaşması gereken temel yeterliklerden biri olmuştur. Bu kavram yaşamakta olduğumuz toplumsal değişimlerin sonucu olarak ortaya çıkmıştır.
* Temel Yetkinliklere İlişkin Avrupa Tavsiyesine (European Recommendation on Key Competences, 2006) göre dijital yetkinlik Avrupa Birliği tarafından hayat boyu öğrenme için 8 temel yeterlikten biri olarak kabul edilmiştir.
* Bilgi ve iletişimteknolojilerinin (BİT) sürekli yenilenmesi, bilginin katlanarak artması, farklı kaynakların ve dijital medyanın kullanılması ve benzeri görülmemiş şekilde tüketilmesi, uzaktan eğitim ve öğretime olanak sağlayan eğitim platformlarına olan talep veya bu teknolojilere acilen adapte olunması bu gerekliliklerin başlıca sebeplerindendir (Trust ve Whalen, 2020).
* Teknoloji kullanımı gündelik bir yaşam biçimi hâline dönüşmüştür ve bireylerin mesleki gelişimi artan bir şekilde BİT'in verimli ve uygun kullanımına bağlıdır (Basilotta-Gómez-Pablos ve diğerleri, 2022). Öğretmenler eğitimin dönüştürülmesi ve iyileştirilmesi sürecinde teknolojinin eğitime entegrasyonunu sağlayacak noktada kilit konumdadırlar.
* Sınıfta BİT'in benimsenmesi ve uygulanmasında çok önemli bir rol oynayan öğretmenlerin, teknolojileri pedagojik bir şekilde entegre etmelerini ve kullanmalarını sağlayan dijital yetkinliklere sahip olmaları gereklidir (Basilotta-Gómez-Pablos ve diğerleri, 2022).
*

* Ayrıca öğretmenlerde dijital yetkinliği sağlamak sürdürülebilir ve kapsayıcı ekonomik büyümeyi teşvik etmek için atılacak stratejik bir adımdır.
* Bu gerçekler göz önüne alındığında, dijital yetkinlik son zamanlarda eğitim bağlamında önem kazanmıştır (Tejada ve Pozos, 2018).
* Öğretmenlerin dijital yetkinliklerini belirlemek için temel alınan 21. yüzyıl becerileri, Birleşmiş Milletler Eğitim Değerleri, Millî Teknoloji Stratejisi ve Millî Eğitim Bakanlığı vizyonu yeterlikleri oluşturacak çerçevelerin temellerini oluşturmaktadır.
* Öğretmenlerin dijital yeterlikleri için bir çerçeve oluşturulması amacıyla birçok kurum ve kuruluş tarafından çalışılmış ve bu çerçevelerde ortak temalar görmek mümkün olmuştur.
* Geliştiren ülke veya kuruluş fark etmeksizin dijital yeterlik çerçeveleri; öğretmenlerin öğretme süreçlerinde, değerlendirmede, öğretim programı ve öğretim materyali geliştirilmesinde, mesleki öğrenme ve gelişimde dijital teknolojilerin kullanılabilmesi için yeterliklere vurgu yapar.
* Öğretmenler için geliştirilen dijital yeterlik çerçeveleri, güncel teknolojinin eğitim- öğretim ile ilgili alanlarda nasıl uygulanacağı konusunda rehberlik eder ancak hangi teknolojilerin kullanılması gerektiğini belirgin bir şekilde ifade etmez.
* Bilişim teknolojilerindeki gelişmeler geçmişte karmaşık olan birçok bilişim işini çok daha kolay ve kullanıcı dostu hâline getirmiştir.
* Dolayısıyla öğretmenlerin güncel bilişim teknolojilerini çerçevelerde açıklanan alanlarda, uygun şekilde kullanmaları beklenir.
* Öğretmenlerden beklenen dijital yeterlikler yıllar ilerledikçe daha fazla olacaktır ancak bilişim teknolojilerindeki ilerlemelerin de bu beklentileri daha kolay ve verimli şekilde yerine getirmek için çözümler üretmesi öngörülebilir bir durumdur.

GÜVENLİ OKUL NEDİR?

∗ İnsanların korkusuzca ve emniyet içinde yaşama durumu olarak tanımlanabilecek (TDK, 2020) olan güvenlik olgusu yaşamımızı sağlıklı bir biçimde devam ettirebilmemiz gereklidir.

∗ Huzurlu, mutlu, uyum içinde ve hayata değer katan bir birey olarak var olabilmek için güven içinde olmamız şarttır. Maslow, insanın temel ihtiyaçlar hiyerarşisinin ikinci basamağını güvenlik olarak belirlemiştir.

∗ Bu kurama göre, insanın kendisini gerçekleştirebilmesi için beden, iş, kaynak, sağlık, mülkiyet vb. konularda güven içinde olması gerekmektedir (Güzel ve Barakazı, 2018 aktaran Demircioğlu ve Demircioğlu, 2021).

∗ Sağlıklı nesiller inşa edebilmek için dikkat edilmesi gereken hususların başında okul güvenliği gelmektedir.

∗ Güvenin olmadığı ve korkunun hâkim olduğu okullarda nitelikli öğrenmeden söz edilemez.

∗ Güvensiz okul ortamları öğrenmeye odaklanamama ve öğrencilerde motivasyon düşüklüğüne neden olmaktadır (Şahin, 2016).

∗ Güvenli okul ortamının inşasında dikkat edilmesi gereken bir diğer husus ise okulun paydaşlarının özellikle öğretmen ve diğer çalışanların kendilerini emniyette hissetmeleridir (Kahraman, Şermin ve Uğurlu, 2019).

∗ İlgili literatür incelendiği zaman güvenli okul kavramının farklı yönlerine işaret eden tanımlamaların yapıldığı ve bunların güvenli okulun farklı boyutlarıyla ilgili olduğu görülmektedir.

∗ Dönmez (2001), okulun temel unsurları olan öğrenci, öğretmen ve diğer personelin kendilerini **fiziksel, psikolojik ve duygusal** açıdan özgür ve güvenli hissettikleri okulları güvenli olarak tarif etmektedir.

∗ Diğer bir tanım ise öğrencilerin başkalarına duydukları saygı ve okula olumlu bağlılık hissetmeleri üzerinde durmaktadır (Inclusive Schools Network, 2012).

∗ Kavramın farklı bir boyutuna dikkat çeken Çelik (2005: 88 aktaran Karakütük, Özbal ve Sağlam, 2017: 1215) ise güvenli okulu "… öğrencilerin güvenli bir eğitim ortamında sosyal becerilerini sergiledikleri, öfkelerini kontrol edebildikleri, sorunlarına çözüm bulabildikleri ve herkesin birbirine saygılı davrandığı bir ortam …" şeklinde ifade etmektedir (aktaran Demircioğlu ve Demircioğlu, 2021).

∗ Daha genel bir tanımda Dönmez ve Özer (2009, s. 7) okul güvenliğini şöyle tanımlamaktadır:

∗ "Öğrenci ve okul personelinin okul içinden ya da çevreden kaynaklanan suç, şiddet, saldırganlık, zorbalık, hırsızlık, vandalizm, alkol, sigara ve uyuşturucu madde kullanımı, cinsel ve ırksal taciz gibi istenmeyen davranışlara karşı korunmaları ve okulda bir kriz ortamı yaratabilecek olağanüstü hâllerde … can güvenliklerinin en üst düzeyde sağlanmasıdır.''

∗ Bu konuların yanında terörist saldırılar, kimyasal ve nükleer sızıntılar, trafik ve savaş durumları da okul güvenliğini bozan unsurlar olarak değerlendirilmektedir. Yukarıdaki tanımlar incelendiği zaman bu tanımların bazı ortak yönlerinin ön plana çıktığı görülür.

∗ Bu çerçevede güvenli okulların öğrenci, öğretmen, çalışan vb. paydaşlar açısından fiziksel, sosyal, psikolojik ve çevresel tehditlerden uzak mekânlar olduğu ön plana çıkmaktadır.

∗ Güvenli okulların inşası için eğitimcilerin güvenli okulların özelliklerini bilmesi gerekmektedir.

* Güvenli okulların bazı özellikleri şöyle sıralanabilir: (Işık, 2004; Memduhoğulları ve Taşdan, 2007; Dönmez ve Özer, 2009; Inclusive Schools Network, 2012; Schargel, 2014: Karakütük, Özbal ve Sağlam, 2017; Kahraman, Şermin ve Uğurlu, 2019; Akgün ve Başar, 2019; 26 Safe School Standarts, 2020; Demircioğlu ve Demircioğlu, 2021)

Etkili Okul Yöneticiliği ve Liderliği:

* Güvenli okulların inşası için okul idaresinin ve öğretmenlerinin etkili liderlik sergilemeleri gerekmektedir.

Okulu Oluşturan Mekânların Kontrolü:

* Okulların güvenli olabilmesi için okulun bütün mekânlarına hâkim olunması gerekmektedir.

Güven Hissi:

* Güven hissi güvenli okulun en temel göstergelerinden biridir.
* Okullarda sağlıklı öğrenmelerin meydana gelebilmesi için öğrenciler sınıf içindeki ve dışındaki bütün süreçlerde güven içinde olmalıdırlar.

Saygı:

* Güvenli okulların temel göstergelerinden biri de okullardaki karşılıklı saygı kültürüdür.

Samimiyet:

* Okulun paydaşları arasındaki samimiyet, okul güvenliğinin temel göstergelerinden biridir.

Fiziksel Zarar, Gözdağı, Zorbalık ve Tacizin Bulunmaması:

* Güvenli okullar fiziksel zarar, gözdağı, zorbalık ve tacizin bulunmadığı yerlerdir.
* Okullarda bu tür problemlerin olmaması için gerekli önlemler alınmalıdır.

Alay, Nefret Dili ve Sosyal Dışlanmadan Uzak Olma:

* Alay, nefret dili ve sosyal dışlanma okulların güvensiz hâle gelmesindeki sebepler arasındadır.

Çatışma Riskinden Uzak Olma:

* Terör ve çatışma ortamı 21. yüzyılda insanlığın karşılaştığı problemler arasında yer almaktadır.

Doğal Afetlerden Uzak Olma:

* Güvenli okul iklimini olumsuz yönde etkiyen diğer bir risk de doğal afetlerdir.

Sorumluluk Duygusunu Geliştirme:

* Okul müdürü, öğretmen, öğrenci, çalışan ve diğer paydaşların güvenli okul için sorumluluk almaları gerekmektedir.

İhtiyacı Olan Öğrencilerin İhtiyaçlarını Giderme:

* Aileleri tarafından temel ihtiyaçları karşılanamayan öğrencilerin bulunduğu bir eğitim kurumunda güvenli okul ikliminin tesis edilebilmesi zordur.

Eşit Muamele:

* Öğrencilere eşit muamele edilmemesi, güvenli okul iklimini zedeleyen diğer bir problemdir.

Akademik Başarıya Odaklanma:

* Akademik başarısı yüksek olan okullarda güvenli okul iklimini tehdit eden problemler daha az yaşanmaktadır.

Veliler ve Toplumla İyi İlişkiler İçinde Olma:

* Güvenli okulun göstergelerinden biri de okulun yönetim kadrosunun ve öğretmenlerinin veliler ve toplumla iyi ilişkiler kurmasıdır.

İfade Özgürlüğünü Destekleme:

* Güvenli okulların bir özelliği de öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebilmeleridir.
* Özgür düşünebilen ve fikirlerini beyan eden öğrencilerin akademik başarılarının daha yüksek olduğu bilinmektedir.

Güvenlik Problemlerini Açıkça Tartışma:

* Güvenli okullarda okulun güvenlikle ilgili problemleri okul paydaşlarıyla açıkça tartışılır ve çözümler üretilir.

İletişim:

* Sağlıklı öğrenmelerin meydana geldiği okulların temel göstergelerden biri okulu oluşturan paydaşlar arasındaki açık ve kesintisiz iletişimdir.

Empati Kültürünü Geliştirme:

* Güvenli okulların bir diğer özelliği okuldaki empati kültürüdür.

Güvenliği Tehdit Eden Davranışları Ödüllendirmeme ve Görmezlikten Gelmeme:

* Okul iklimini tehdit edebilecek davranışların ortaya çıkması durumunda okul idaresi, öğretmen ve çalışanlar uygunsuz davranışları görmezlikten gelmemelidir.

Kolluk Güçleriyle İş Birliği:

* Güvenli okul denilince sadece okul içinin güvenli olması yeterli değildir.
* Okul çevresinin de güvenli olması gerekmektedir.

Her Türlü Bağımlılıkla Mücadele:

* Madde, teknoloji, oyun ve internet vb. bağımlılık türleri öğrencilerin kendilerine zarar verebilmelerinin yanında şiddet, zorbalık, vandalizm vb. olumsuz davranışlar sergilemelerine neden olmaktadır.

Göçmen Çocukların Problemlerini Yönetebilme:

* Göçmen öğrencilere sahip okul idareleri, öğretmenler ve diğer çalışanlar bu öğrencilerden kaynaklanan problemlerin nasıl yönetilebileceği konusunda deneyim sahibi olmalıdırlar.

Krize Hazırlık ve Krize Müdahale Planlarına Sahip Olma:

* Okul idaresi, öğretmenler ve diğer çalışanlar okul ortamında ortaya çıkabilecek her türlü kriz ve probleme karşı hazırlıklı olmalı ve müdahale planları geliştirmelidirler.
* Bu çerçevede, olası kriz ve risklere karşı zaman zaman tatbikatlar yapmakta fayda vardır.

Sonuç:

* Güvenli okul ortamı inşa etme ve bu ortamları sürdürülebilir hâle getirmek için okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler, veliler ve diğer paydaşların bu konuda bilgi sahibi olmaları gerekmektedir.
* Paydaşlar okul güvenliği politika ve kılavuzlarını belirlemede, planlama ve uygulamada istekli ve tutarlı olmalı ve zaman zaman tatbikatlar yapmalıdırlar.
* Ayrıca, okul yöneticileri ve diğer paydaşlara güvenli okulla ilgili eylem araştırmaları yapmaları önerilmektedir.

SİBER ZORBALIK VE SİBER MAĞDURİYET

* Bireyler, yaşamları boyunca hem olumlu hem de olumsuz duyguları yaşayabilmektedir.
* Bu duyguların bazıları öfke gibi yıkıcı olabilen duygulardır.
* Öfke duygusu kontrol edilmediği takdirde, davranışsal olarak şiddete de dönüşebilmektedir.
* Bireyler sözel, duygusal ve fiziki şiddet gibi farklı türden şiddet davranışları gösterebilmektedir.
* Bu şiddet davranışları ne yazık ki diğer insanlara zarar verici davranışlar olarak ortaya çıkmaktadır.
* Zorbalık da bu şiddet davranışlarından biridir.

Zorbalık:

* Zorbalık, yaşça daha büyük ya da fiziksel olarak güçlü olan çocukların kendilerinden daha güçsüz olan çocukları sürekli olarak hırpalaması, eziyet etmesi ve rahatsız etmesidir.
* Öğrencilerin okulda gerçekleştirdikleri zorbalık davranışları bireysel özellikler, akran grubu, okul ortamı, aile ve çevresel özellikler gibi birçok değişkenle ilgili olabilir (Olweus, 2003).

Zorbalığın Ayırt Edici Özellikleri:

* Zorbalık konusundaki araştırmalar ve tanımlar incelendiğinde aşağıda belirtilen ayırt edici özelliklerden söz edilebilir:
* Zorbalık bilinçli ve istençli olarak yapılan ve kurbana fiziksel, zihinsel, sosyal ya da psikolojik olarak zarar verme amacı güden söz ve eylemlerdir?
* Zorbalık bir kereye mahsus değildir.
* Çeşitli zaman aralıklarında tekrarlanıyor olması gerekir.
* Zorbalar eylemlerini bireysel veya grupla yapabilecekleri gibi, kurbanlar da bu eylemlerden bireysel ya da grup olarak zarar görebilirler.
* Zorbaca davranışa maruz kalan kurbanın kendini koruyamayacak ve savunamayacak fiziksel veya zihinsel nitelikte olması gerekir.
* Zorbaca davranışlar sergileyen bireylerin genellikle bu eylemler sonunda kendilerine çıkar sağladıkları görülür.
* Zorbalar, kurban veya kurbanlarının acı çekmesinden, küçük düşmesinden zevk alırlar.
* Zorbalar ve kurbanlar ile sergilenen zorbaca davranışlar dikkate alınmalıdır (İlhan Alper, 2008).

Siber Zorbalık:

* Bilgi iletişim teknolojileri, özellikle internet, insanların her geçen gün artan bilgiye ulaşma, saklama ve paylaşma gereksinimine yanıt vermesi özelliği ile yaşamın vazgeçilmez bir parçası olmuştur (Erdur-Baker ve Kavşut, 2007).
* Teknoloji ve internetin günlük hayatlarımıza giderek entegre olması, olumlu özelliklerin yanında daha önce karşılaşmadığımız birçok olumsuz kavramı da hayatımıza sokmuştur.
* Bunlardan biri de internetin sosyal etkileşimlere açık olan yapısı ile ergenlere aynı zamanda yetişkinleri de kısıtlı gözetimi ile ortaya çıkan (Ang ve Goh, 2010) siber zorbalıktır.
* Siber zorbalık günümüzde gittikçe özellikle çocuklar ve gençler arasında sıkça görülen ve geleneksel zorbalık kavramından farklı olarak bireylerin mobil telefonlar ve internet aracılığıyla bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak diğer bireylere rahatsızlık vermesi ve taciz etmesi olarak tanımlanır (Arıcak vd., 2008).
* Diğer bir deyişle bireylerin internet ve elektronik medyayı kullanarak saldırgan davranışlarda bulunmasıdır (Dooley, Pyzalski ve Cross, 2009).

Geleneksel Zorbalık ve Siber zorbalık:

* Geleneksel zorbalıkta özellikle çocuklar diğerleri tarafından tanındığı ve bu da kaygıyı artırdığından dolayı çocuklar genellikle siber zorbalığı tercih etmektedirler.
* Hatta bazen normal hayatında zorbalık davranışları göstermemiş olmasına rağmen tanınamadığı ya da bulunamayacağını düşündüğü için sosyal medyada zorbalık davranışlarına devam eden bireyler, gençler ya da çocuklarla da karşılaşabiliyoruz.
* Ayrıca genellikle geleneksel zorbalık yapan bireyler ve çocuklar siber zorbalığı da sıklıkla tercih etmektedir. Çocukların siber zorbalığı geleneksel zorbalığa tercih etmesinin nedenlerinden biri de daha fazla izleyiciye ulaşmasıdır.
* Ayrıca yazılı kelimelerin etkisi daha büyüktür. Sözel kelimeler daha çabuk unutulurken yazılı tacizlerin etkisi daha büyük olabilir ve bireyler siber zorbalığı her zaman her yerde uygulayabilirler (Campbell, 2005).

Siber Zorbalık Nedenleri:

* Siber zorbalığın nedenleri farklı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde ele alınmıştır.
* Bunlardan en yaygın olanı Arıcak (2015) tarafından ortaya konulan sebeplerdir.
* Bunlar genellikle intikam alma ya da cezalandırma arzusu, popüler olma arzusu, aile içinde yaşanan sorunlar, düşük öz güven ya da gerçek dünyada elde edilemeyen başarıyı sanal dünyada yakalama arzusu şeklindedir.
* Aynı zamanda siber zorbalık yaptığı, maduriyet yaşattığı kişi ile ilgili olarak yaşamış olduğu kıskançlıklar kişinin bu davranışı göstermesine neden olabiliyor.

Siber Mağduriyet:

* Günümüzde gittikçe daha fazla ergen ve çocuk siber zorbalığı maruz kalmaktadır.
* Siber mağduriyetin tanımı incelendiğinde kişinin dijital teknolojiler aracılığıyla kendine zarar veren saldırgan tutumlara maruz kalması ve bunun da kişide mağduriyet oluşturması durumudur (Arıcak, Tanrıkulu ve Kınay, 2012).
* Siber mağduriyete maruz kalan ergen ve çocuklar birçok akademik, duygusal, ilişkisel ve sosyal problemlerle karşılaşmakta ve artan stres onlarda depresyon, kaygı, intihar vb. sonuçları tetiklemektedir.
* Ayrıca zorbalığa maruz kalan çocuklarda baş ve karın ağrısı, cilt problemleri gibi fiziksel problemler de meydana gelmektedir. Siber mağduriyet ayrıca çocukların yeme alışkanlıklarını etkileyebilir.

Siber zorbalığın önlenmesi:

* Ülkemizde ve dünyada siber zorbalığı önlemeye yönelik çeşitli müdahale programları uzun yıllardır uygulanmaktadır.
* Topcu-Uzer ve Tanrıkulu (2017) ülkemizde konu ile ilgili yapılan çalışmaları incelemişler ve bu çalışmaların grup rehberliği şeklinde ve dijital teknolojilerin yer almadığı önleyici programlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Neler yapılabilir?

- Çocuklarınızın mutlaka şifre kullanmalarını ve bu şifreleri kimseyle paylaşmamalarını sağlayın.
- Çocuğunuzun sosyal medya hesaplarında gizlilik ayarlarını uygulayın.
- Siber zorbalar karşıdan duygusal bir yanıt isterler.
- Çocuğunuza bu tür bir durumda asla karşıdakine yanıt vermemesini söyleyin.
- Siber zorbalık yapanları ilgili makamlara bildirin.
- Çocuklarla rahat bir iletişim iklimi oluşturun.
- Siber zorbalığın ne olduğunu onlara anlatın.
- Çocukların çevrim içi aktivitelerini (oyun vb.) gözlemleyin.
- Uygulamalar ve çevrim içi platformlar hakkında bilgi sahibi olun.
- Öğretmenlerin de bu konuda özellikle ailelere ve çocuklara yönelik bilgilendirme yapmaları çok önemli. Tabii bu konuda önceden kendilerinin de bilgi sahibi olması gerekli.
- Öğrenci, öğretmen ve ailelere yönelik zorbalık ve siber zorbalık seminerleri düzenleyin.
- Okul ve aile arasındaki iş birliği ve iletişimi artırın.
- Zorbalığı ve siber zorbalığı önlemeye ve azaltmaya yönelik olarak öğrencilerin çatışma çözme, problem çözme, iletişim becerileri, duygu düzenleme becerileri vb. özelliklerini artırıcı etkinler ve grup çalışmaları, psikolojik danışmanlar/rehber öğretmenler tarafından yapılabilir.

BAĞIMLILIK VE TEKNOLOJİ BAĞIMLILIĞI

Bağımlılık Nedir?

* Bağımlılık herhangi bir maddenin zarar veren sonuçlarına rağmen sürekli ve aşırı kullanımı sonucu ortaya çıkan bir rahatsızlıktır.
* Bağımlı bireyler, belirli bir maddeye karşı aşırı ve yoğun ilgi gösterirler ve kişinin yaşamı boyunca sürebilir.
* Bu bireyler madde kullanımının birçok probleme yol açacağını bilmelerine rağmen o maddeleri kullanmaya devam ederler.
* Bireyler zamanla maddeye karşı tolerans geliştirler ve bu maddeyi gittikçe daha çok kullanmak isterler.
* Bu durumda da bırakma konusunda daha çok sıkıntı yaşadıkları gözlenir.
* Bağımlılığın biyolojik, sosyal ve davranışsal boyutları vardır ve yeniden tekrar eden bir rahatsızlıktır.
* Bağımlılığı fiziksel ve ruhsal bağımlılık olarak sınıflanabilir.
* Fiziksel bağımlılık, maddenin varlığına karşı duyulan fizyolojik bir istektir.
* Madde alınmadığı zaman fizyolojik uyumun bozulmasına bağlı olarak fiziksel belirtiler çıkar.
* Ve bu durum kişiyi ve çevresindeki insanları rahatsız edebilir.
* Ruhsal bağımlılık; kişinin duygusal ya da kişilik yapısı gereği, gereksinimlerini tatmin etme ya da giderme amacıyla o maddeye düşkünlüğü biçiminde tanımlanabilir.
* Madde bırakıldığında ruhsal bazı şikâyetler görülür (Ögel, Karalı, Tamar ve Çakmak, 1998).
* DSM-V'ye (Psikolojik Tanı Kriterleri Kitabı) göre bağımlılık kavramının 3 temel özelliği vardır.
* Bunlar maddeye ulaşmak için engellenemez arzu ve istek, tolerans adı verilen kullanımın giderek artması ve yoksunluktur.
* Bağımlılıkların ortak özelliklerinden biri de madde ya da davranışa yönelik davranışları kontrol edememe ve olumsuz etkilerine rağmen maddeyi/davranışı kullanmaya devam etmektir.
* Madde bağımlısı kişilerin hastaneler bünyesinde kurulan Alkol ve Uyuşturucu Madde Bağımlıları Tedavi ve Araştırma Merkezlerinden (AMATEM) destek alması gerekir.

Teknoloji Bağımlılığı ve İnternet Bağımlılığı

* Teknoloji ve internetin bilinçli olmayan, kontrolsüz bir şekilde kullanımına bağlı olarak ortaya çıkan, davranışsal bağımlılıklar; oyun oynama bozukluğu, kumar oynama bozukluğu sosyal medyanın ve akıllı telefonun aşırı kullanımı gibi bağımlılık yapıcı alt davranışlarla kendini gösteren bağımlılık türü teknoloji bağımlılığı olarak tanımlanır (https://www.yesilay.org.tr).

Televizyon ► Telefon ► Tablet ► Bilgisayar oyunları ► Oyun konsolları ► İnternet ►

İnternet Bağımlılığı Kriterleri

* İnternet günümüzde bilgi alışverişi, sohbet, alışveriş gibi birçok amaçla kullanılmaktadır.
* İnternetin bu kadar çok kullanımı beraberinde bazı psikolojik, davranışsal ve duygusal problemleri de insan yaşamına getirmektedir.
* Bireyler, günlük hayatta kuramadıkları anlamlı ve kendilerini değerli hissettirecek ilişkileri internet ortamında bulabilir, sosyal kaygı yaşadığı için insanlarla konuşmaktan çekinen bir genç, internet sayesinde kendini ifade edebilir ve istediği kişi olabilir, bunun için de daha çok tercih edildiğini görüyoruz.

- Çünkü sosyal hayatta yaşamış olduğu sosyal kaygıdan daha az bir kaygı ya da hiçbir kaygı yaşamadan kişiler internet ya da teknoloji ortamında, sosyal medyada ilişkilerini sürdürebilmektedir.
- Günlük hayatta değer görmeyen ve sürekli hor görülen bir çocuk internet ve oyunlar sayesinde saygınlık ve güç ihtiyacını karşılayabilir (Arıcak, 2015).

İnternet Bağımlılığı Nedenleri

- İnternet bağımlılığının nedenlerine bakıldığında sosyalleşme gereksinimi önemli bir neden olarak görülebilir.
- Kişilerin gerçek kimliklerini saklayarak kendilerini olduklarından farklı bir şekilde göstermeleri, tanınmamanın verdiği rahatlıkla düşüncelerini açıkça paylaşabilmeleri, yüz yüze iletişim yerine internet iletişimini daha kolay bulmaları sosyalleşme ihtiyacını karşıladığından bireyler internete yönelmektedirler.

İnternet Bağımlılığı Belirtileri

- "İnternet bağımlılığının belirtileri neler?" diye baktığımız zaman, temelde, süreç açısından üç temel belirtinin olduğunu görüyoruz:
- Davranışsal belirtiler, fiziksel ve zihinsel belirtiler ve sosyal belirtiler olmak üzere üç belirtimiz var.
- "Davranışlar belirtilerimiz neler?" diye baktığımız zaman şunlar var:
- İnternette geçen sürenin giderek artması, amaçlandığından daha uzun süreli internet kullanma, kullanımla ilgili yalan söyleme, internetle ilgili aşırı zihinsel uğraş, interneti diğer problemlerden kaçmak için kullanma, internet kullanımının sebep olduğu psikolojik, sosyal, fiziksel ve mesleki problemlere rağmen kullanmada ısrar etme.
- **Fiziksel ve zihinsel belirtiler:**
- İnternet kullanımının azalmasıyla birlikte anksiyete, internetle ilgili obsesif düşünceler ve hayallerde artış, internet kullanımını kontrol etmek veya azaltmak için süregelen bir istek ve arzunun olmaması; durgunluk, uykusuzluk, panik atak ve kızgınlık hâllerindeki artış; kan basıncı ve kalp dolaşım sistemi bozuklukları, stres, konsantrasyon eksikliği; baş, mide ve kas ağrıları ile görme zayıflıkları.
- **Sosyal belirtiler:** Önemli sosyal, mesleki ve serbest zaman faaliyetlerinin internet kullanımı yüzünden bırakılması, iş yerinde veya okulda azalan üretkenlikle birlikte yüksek gerilim ve rekabet ortamı oluşması.

İnternet Bağımlılığının Sonuçları

Bu tür rahatsızlığa sahip kişilerde bedensel, sosyal ve psikolojik sonuçlar ortaya çıktığı görülebiliyor:

- **Bedensel sonuçlar**:
- Aşırı teknoloji kullanımı çeşitli bedensel şikâyetlere neden olabilir.
- Bazıları beslenmeyi o kadar ihmal ederler ki ciddi bir şekilde zayıflarlar.
- Ancak büyük bir kısmı aşırı kiloludur.
- Sırt ağrıları, baş ağrıları, göz şikâyetleri aşırı internet kullanımının diğer sonuçlarıdır. Vücut hijyeni de sık sık ihmal edilen bir konu hâline gelir.
- **Sosyal Sonuçlar:**
- Teknoloji bağımlılığı genellikle gerçek dünyaya ait ilişkilerin azalması, hobi ve ilgi alanlarının ihmal edilmesiyle başlar.
- Kişi giderek yalnızlaşır ve sonunda çevresinden tümüyle yalıtılmış hâle gelir. Sanal dünyada ise sosyal ağda çok çeşitli ilişkileri vardır.
- Aşırı internet kullanımına rağmen mağdurların birçoğu başlarda okulu, mesleği ya da işi sürdürmeye çalışırlar. Ama bir süre sonra bunu başarmak mümkün olmaz.
- Notlar kötüleşir, iş yerine aşırı yorgun gelirler, konsantre olamazlar.
- Genellikle geç kalırlar, ev de ihmal edilir.

Psikolojik sonuçlar:

- Kendisine güvenmeyen kendisinden şüphe eden bir kişiliğe sahiptirler.
- Başkalarıyla temas kurmada yaşanan kendine güvensizlik zamanla giderek büyüyen bir korkaklığa dönüşür. Sık sık ortaya çıkan başka bir olgu da depresyondur.
- Ayrıca değersizlik ve çaresizlik duyguları da bu kişilerde baskındır (Feindel, 2019).

Aşırı Teknoloji Kullanımına Karşı Aile olarak Ne Yapmak Gerekir?

- ☞ Çocukların nasıl bir insan olmasını istiyorsanız ona o şekilde model olun.
- ☞ Çocuklara karşı her zaman saygılı olun.
- ☞ Çocuklara sevginizi açıkça ve koşulsuz olarak gösterin.
- ☞ Çocuklarla birlikte oyun oynayın.
- ☞ Çocuklarla birlikte kitap okuyun.
- ☞ Çocukların yaşına uygun sorumluluklar verin.
- ☞ Çocukların mutlaka bir spor ya da sanat alanında uğraş edinmesini sağlayın.
- ☞ Çocukların yaşam amacı edinmesine yardım edin.
- ☞ Sonuç değil süreç odaklı başarıyı destekleyin.
- ☞ Çocukların arkadaşlarınıtanıyın.
- ☞ Chibbaro, Ricks ve Lanier (2019) dijital bağımlılıkların önlenmesinde okul psikolojik danışmanlarına/rehber öğretmenlere yönelik bir model önermişlerdir.

- ∗ Buna göre model aşağıdaki gibidir:
- ∗ **Profesyonel gelişim:** İkinci basamakta okul danışmanların konu ile ilgili yeni eğilimleri takip etmeleri ve profesyonel olarak kendilerini bu alanda geliştirmeleri yer almaktadır.
- ∗ **Tüm okul çapında eğitim:** Okul psikolojik danışmanları dijital bağımlılıklarla ilgili tüm okul personelini bilgilendirmeli, çeşitli eğitimler düzenlemelidir.
- ∗ **Aile ve toplum eğitimi:** Aile ve topluma yönelik atölye çalışmaları, seminer ve eğitimler bu modelin dördüncü basamağını oluşturmaktadır.
- ∗ **Öğrenci değerlendirmesi:** Öğrencilerin birçok test ve çeşitli araçlarla internet bağımlılığı açısından değerlendirilmesini içerir.
- ∗ **Önleyici çalışmalar:** Grup danışmanlığı, bireysel danışma, sınıf rehberliği gibi etkinliklerle öğrencilere yönelik dijital bağımlılıkta önleyici çalışmalar yapmayı içerir.
- ∗ **Kaynaklar:** Okul psikolojik danışmanları aileler ve topluma yönelik çeşitli kaynaklar hazırlayabilirler ya da var olan kaynakları onlarla paylaşabilirler.
- ∗ İnternet bağımlılığını önlemede okullara ve öğretmenlere düşen bazı görevler vardır.
- ∗ Bunlar:

- ☞ Okullarda özellikle ilkokul seviyesinde önleyici programlar uygulanabilir.
- ☞ Öğretmenler öğrencilerinin kişilik özelliklerine odaklanmalılar.
- ☞ Öğretmenlerin, öğrencilerin diğer akranları ile ilişkilerini incelemeleri gerekir.
- ☞ Özellikle öğrenci yalnız ve içine kapanık ise sosyal medyada daha fazla vakit geçirebilir.
- ☞ Öğretmen öğrencilerini yaratıcı ve keşfedici grup faaliyetlerine sevk etmelidir.
- ☞ Öğrenciler internette ne kadar az vakit geçirirlerse bağımlılık geliştirmeleri o kadar azalır.
- ☞ Öğrencilere internetin pozitif ve negatif etkileri ile ilgili atölye çalışmaları düzenlenebilir.
- ☞ Seminer ve atölye çalışmaları ailelere yönelik de tasarlanabilir.
- ☞ Benlik saygısı düşük çocukların internet aktivitelerine daha fazla dâhil oldukları görülmektedir.

GÜVENLİ OKUL VE İLETİŞİM

* Öğrenme; öğretmenler ve öğrenciler arasındaki resmî ve gayri resmî iletişim ile gerçekleşen etkileşimler aracılığıyla yaratılan sosyal ilişkiler ağı içerisinde gerçekleşmektedir.
* Bu nedenle güvenli okul sadece fiziksel güvenliğin sağlanmasıyla elde edilemeyen, sosyal ve psikolojik yönleri de göz önünde bulundurmayı gerektiren durumdur.
* Eğitim özünde bir iletişim faaliyetidir.
* Etkili iki yönlü iletişim, okul yönetiminden müfettişe, müdür, yönetici ve öğretmene kadar tüm eğitim süreçlerinin başarıyla yerine getirilmesinde ve güvenli bir okul ortamı sağlanmasında bir ön koşul olarak karşımıza çıkmaktadır (Bagin 2006).
* Okulların yönetilme biçimleri okul iklimi üzerinde önemli bir belirleyici unsurdur.
* Okulda gerçekleşen iletişimin ve koordinasyonun türünün ne tonda olacağı başta okul yöneticileri tarafından şekillendirilmektedir.
* Bununla beraber okul içerisindeki tüm paydaşlar gerçekleşen iletişim ve koordinasyon üzerinde bir etkiye sahiptir.
* Kapsayıcı ve açık bir iletişim ile güvenlik ve benzeri diğer önemli konularda öğrenciler, okul personeli ve ebeveynler arasında ortaklaşa karar alım süreçleri sağlamak okul iklimi için elzemdir (Anderson 1998).

Güvenli Eğitim İletişimi

* Güvenli okulun sadece fiziksel tedbirler ve okullarda kolluk mevcudiyeti ile sağlanamayacağı düşüncesi son yıllarda yaygınlık kazanan bir yaklaşım hâlini almıştır.
* Buna bağlı olarak 2019 yılında Millî Eğitim Bakanlığı ve İçişleri Bakanlığının ortaklaşa yürüttüğü Eğitim ve Güvenlik Projesinde "güvenli eğitim iletişimi" kavramı geliştirilmiştir.
* Güvenli eğitim iletişimi, zorunlu öğrenim çağındaki bireylerin eğitim hayatlarında karşılaşabilecekleri güvenlik sorunları ile ilgili tüm paydaşlar arasında gerçekleşen iletişimsel süreç ve becerileri kapsamaktadır.
* Güvenli eğitim iletişiminin sağlandığı bir ortamda herhangi bir sorunla karşılaşan çocuğun;
* Öncelikle kendisinin veya bir başkasının bir güvenlik sorunu veya eğitim süreçleri içerisinde yardım almasını gerektiren herhangi bir sorun ile karşılaştığını kavrayabilmesi,
* Sorunu; ailesi, öğretmenleri veya yetkili diğer kurum personelleri ile doğru ve etkili biçimde paylaşabilmesi,
* Paylaşımı sonunda bir yardım alacağına dair beklentiye sahip olabilmesi,
* Kurduğu bu iletişim sonunda olumsuz bir sonuç (ifşa edilme, hor görülme, dikkate alınmama, alay edilme, dışlanma vb.) ile karşılaşmayacağına dair bir güvene sahip olabilmesi beklenmektedir (Avşar, Çakmak, Kaya, İşler, & Terzi, 2020).
* Güvenli eğitim iletişiminin sağlanamadığı bir ortamda pozitif bir okul ikliminin de oluşması imkânsız hâle gelmektedir.
* Güvenli eğitim iletişimi çocuk odaklı bir kavram olmakla birlikte sadece çocuklarla kurulan iletişimi değil aynı zamanda tüm paydaşların birbirleri arasında kuracakları iletişimin güvenli olmasını gerektirmektedir.
* Bu durum kurum yönetimi, eğitime ilişkin mevzuat, fiziksel şartlar, öğrencilerin sosyo-ekonomik yapıları, okulun bulunduğu semtin ve bölgenin özel konumu gibi pek çok unsuru göz önünde bulundurmayı ve bunlara özgü stratejilergeliştirmeyi gerektirmektedir.
* Bununla birlikte öğretmenlerin öğrenciler ve diğer paydaşlar arasında kuracağı iletişim süreçlerinde benimseyeceği kimi stratejiler güvenli eğitim iletişimi sağlamak için başlangıç adımını sağlayacaktır.

* Bu stratejilerden bazılarını şunlardır:
  - ☞ Duruma uygun iletişim tonunu belirlemek
  - ☞ Okulun iletişim planlarını bilmek ve bu planların gerektirdiği sorumluluklar kapsamında hareket etmek
  - ☞ Problemler ortaya çıkmadan önce iletişim kanallarının oluşturulması ve bunların açık tutulması
  - ☞ İletişim etkinliğine pozitif olarak başlamak
  - ☞ Aktif dinleme edimini uygulamak ve iletişim sırasında karşıdaki kişi ile etkileşime girmek
  - ☞ Uzlaşılan noktaları vurgulamak ve ödün vermeye rıza gösterebilmek
  - ☞ Gizliliğe saygı göstermek
  - ☞ Dedikodudan kaçınmak
  - ☞ Pozitif bir noktaya vurgu yaparak iletişimi sonlandırmak (Bender 2005)
* Okul güvenliği ile ilgili sorunlar, okul içindeki bazı konulara odaklanarak sadece okul ile ilgili bir sorunmuş gibi görülmemelidir.
* Sorunların farklı kaynakları olabilmektedir.
* Eğitim güvenliğine ilişkin sorunları sadece okulun veya öğretmenlerin çözebileceğinin beklenmesi de doğru bir yaklaşım değildir.
* Ancak okul kapsamındaki pek çok sorun ve bunların çözümünde okul yönetimi ve öğretmen davranışlarının konu ile ilgili birçok boyutu bulunmaktadır (Çalık, Kurt ve Çalık 2011).
* Güvenli eğitim iletişimi, güvenli eğitime okulun fiziki ortamının dışındaki süreç ve kişileri de dâhil etmeyi gerektirmektedir.
* Bunun en önemli bileşenlerinden biri olan ebeveynlerle olan iletişim de öğrenciler ile olan iletişim kadar önemli ve tamamlayıcı bir niteliğe sahiptir. UNICEF, eğitim güvenliği konusunda farklı tehditler karşısında ebeveynler ile kurulacak iletişim türlerinde doğru tonun bulunmasına özel bir vurgu yapmaktadır.
* Bu doğrultuda ebeveynleri dinlemek; sıcak ve pozitif bir tonu tüm iletişim mecralarında sürdürmek; sıkça iletişime geçmek; iletişimin gizliliğini ve ana hedefin öğrencinin çıkarları olduğunu vurgulayarak bir güven hissi geliştirmek; ailelerin farklı arka planları ve inanışları olduğunu göz önünde bulundurarak tek bir yaklaşımın her iletişim faaliyeti için uygun olmayabileceğinin farkında olmak; ebeveynleri değerli hissettirmek stratejileri genel bir yol haritası sağlayacaktır (UNICEF, 2020).
* İletişim, güvenli okul iklimini tehdit eden sorunların çözümünün önemli bir parçası olduğu gibi, yanlış yürütülen iletişim süreçleri bizzat sorunların kaynağı olabilmektedir.
* Okul güvenliğini sağlamada hiçbir uygulayıcının tek başına yeterli olması mümkün değildir.
* Dolayısıyla bu konudaki sorumluluk herkese aittir.
* Bu sorumluluğun yerine getirilebilmesi için tüm uygulayıcıların "çocuk merkezli" bir yaklaşımla gerekli iletişim pratiklerinin gerçekleştirilmesi gerektiği unutulmamalıdır.

YABANCILARIN EĞİTİMİ VE EĞİTİM GÜVENLİĞİ

Türkiye'deki Yabancılarla İlgili Genel Bilgiler

* 2011'den sonra Türkiye'ye farklı statülerde beş milyondan fazla "göçmen" yerleşmiştir.
* T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü web sayfasından alınan bilgilere göre 2020 yılı sonunda, Türkiye'ye yerleşmiş olan yabancı uyruklu vatandaşların önemli bir kısmı kamplarda yaşamamaktadır ve kontrol altında olmadıklarından dolayı da çocuklarını eğitim kurumlarına göndermemektedirler.
* Yapılan araştırmada bu kategoriye giren göçmenlerin, eğitime ve Türkçe öğrenmeye yatırım yapmadıkları hâlde geri dönüş planlarının da olmadığı anlaşılmıştır.
* Son göç istatistiklerine göre, Türkiye'deki yabancı kişi sayısı Eylül 2021 itibarıyla 5.4 milyon kadardır.
* Geçici koruma altındaki Suriyelilerin sayısı 3 milyon 710 bin, ikamet izniyle bulunanların sayısı 1 milyon 220 bin kişi olurken uluslararası koruma başvuru sahibi kişilerin sayısı ise 350 bin olmuştur.
  - Geçici Koruma altında 3.630.702,
  - Uluslararası Koruma altında 56.417,
  - Kısa İkamet izniyle 616.867,
  - Öğrenci İkamet izniyle 73.451,
  - Aile İkameti izniyle 76.490,
  - Diğer kategorisi 128.588,

Yabancıların Çocuk Oranı

* Göçmen vatandaşlardan 1.662.753 kişi 0-18 yaşları arasındadır.
* Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM) verilerine göre 2020 yılı itibarıyla Türkiye'de, temel eğitim çağında bulunan ve önemli bir kısmı Türkiye'de doğmuş olan çocukların sayısı 1 milyona yakındır.
* Kayıt dışı olarak Türkiye'de yaşayan yabancılar bu rakamlara dâhil değildir.
* Türkiye'de yaşayan geçici koruma altındaki Suriyeli nüfusun sadece 52 bini geçici koruma merkezlerinde yaşamaktadır.
* Suriyeli nüfusun yüzde 80'i aralarında İstanbul, Gaziantep, Hatay, Kilis ve Şanlıurfa'nın da bulunduğu 10 ilde hayatını sürdürmektedir.
* Geçici koruma altındaki Suriyelilerin yüzde 40'ını 15 yaş altı çocuklar oluştururken çalışma çağındaki nüfusun payı yüzde 58, yaşlı nüfusun payı ise yüzde 2 düzeyindedir.
* Okul çağında yaklaşık 1,5 milyon çocuk bulunmakta olup bu çocukların 914 bini eğitim almaktadır.

YABANCILARIN EĞİTİMİ VE EĞİTİM GÜVENLİĞİ

* Bireylerin güvenliği, bireylerin toplumda özgürce hareket edebilmesi anlamına gelmektedir.
* Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim ve güvenliği ise istikrarlı bir güvenliğin sürdürülmesini ifade eder.
* Bu durum, evrensel insan hakları açısından da önemlidir.
* Birçok ülkede yabancı uyruklu öğrencilerin güvenliği, eğitim kurumlarına devredilmiştir.
* Çünkü eğitim kurumları, eğitim ve öğrenimden sosyal yardıma, kültürel uyumdan öğrencilerin aileleriyle iletişimine, ayrımcılıkla mücadele konusunda bilgi ve tavsiyeler verilmesinden barınmaya kadar, resmî veya gayri resmî olarak genişletilebilen konularda, önemli bir role sahiptir.
* Eğitim ve güvenlik sorunu, yabancı uyruklu öğrencilerin yaşamlarında çok önemlidir.
* Güvenlik kavramı, öğrencilerin güvenliğine ve refahına katkıda bulunan tüm sosyal etkileri kapsayacak bir şekilde düşünülmelidir.
* Güvenlik politikaları sosyal, politik ve ekonomik konuları kapsayan sosyal bir süreçtir.

* Güvenlik olmadan sosyal yaşamın hem anlamsız hem de tehlikeli olacağı belirtilmekle birlikte mutlak güvenliğin elde edilmesinin oldukça zor olduğu da bilinmektedir.
* Önemli olan riskleri en aza indirgemektir.
* Bir bireyin kimliği, aile içi iletişimi, okulda aldığı eğitim, yakın çevresinde sahip olduğu yaşam deneyimi ve sanal pencere olarak adlandırdığımız internet üzerinden eriştiği sanal dünyanın katkısıyla oluşur (Özgüzel, Tümkaya, Aybek, İşcan ve Çelebi, 2020).
* Eğitim bütün öğrenciler için kapsayıcı olmalıdır.
* Eğitim kurumlarında yabancı uyruklu öğrenciler, kendilerine en çok benzeyenlerle ve kendi dünya görüşünü paylaşanlarla iletişim kurma eğiliminde olmaktadırlar.
* Kültürümüzde de sık sık kullanılan "Hemşehrim nerelisin?" sorusu insanın kendini güvende hissetme arzusundan kaynaklanmaktadır.
* Anlaşılacağı gibi yabancı öğrencilere empati yapılarak yaklaştığımızda onlarla iletişim kolaylaşacaktır.

Kimlik Oluşumu ve Altın Üçgen:

* Aile, çocuklarına örnek vererek onları eğittikleri ilk ve en güvenli liman gibidir.
* Aynı şekilde aile, insan sermayesinin ilk yatırım alanı, temel davranış özelliklerinin öğrenildiği ya da öğretildiği ve beşerî ilişkilerinin ilk deneyimlendiği yerdir.
* Toplumsal değerlerin, hayata bakışın, algılama ve anlamların çocuk tarafından öğrenilmeye başlandığı, "bakir tarlaya" ilk tohumların atıldığı ve genel bir ifadeyle çocuğun kişiliğinin oluşmaya başladığı yer ailedir.
* Bu yüzden çocuğun beynine kodlanmış olan aile kültürünün izleri, bireyin toplum içindeki davranışlarında ömür boyu görülebilecektir. Nitekim ebeveynlerin vereceği en iyi aile içi eğitim, doğru örnek vererek yaşamak olacaktır (Özgüzel ve Taş, 2017).
* Bir yabancı çocuğun okuldaki başarısı da aşağıda sıralanan soruların nasıl cevaplandırılacağı ile bağlantılıdır.

? Aile içi iletişim nasıldır? Ebeveynler çocuklarına rol model olabiliyor mu?

? Çocuğa gerekli olan destek veriliyor mu?

? Yoksa çocuğa danışmadan çocuğun yaşamındaki hemen her şey "helikopter ebeveynler" tarafından mı doldurulmaktadır?

? Okul ve aile ilişkileri nasıldır?

? Ailede çocuğun eğitimini destekleyen aile ortamı var mıdır?

? Göç sürecinden dolayı çocuğun yaşadığı travmalar var mıdır?

? Çocuğun iç dünyasına girip çocuğu anlamak için çocuk ve ebeveynleriyle hangi yöntemlerle iletişim sağlanmaktadır?

? Çocuğun yakın çevresini oluşturan akran grubunun özellikleri nedir?

? Çocuğun okulda arkadaşları var mıdır?

* Yukarıda sıralanmış olan sorular yabancı çocuklar için farklı yöntemlerle cevaplandırılacaktır.
* Çünkü çocukların doğup büyüdüğü ortamlar birbirinden farklı olabilecektir (Tanrıkulu, 2017).
* Burada kendimize şu soruyu sormamız gerekmektedir: "Coğrafya kader midir?".
* Çünkü çocuğun içinde büyüdüğü coğrafyanın özellikleri, Kültürün köprüsü ve tercümanı olan hangi dilin konuşulmakta olduğu, etnik köken, inanç ve ailenin yaşam felsefesi bir çocuğun kimliğinin oluşmasında çok büyük bir önem taşımaktadır.
* Ayrıca çocuğun içinde yaşadığı toplumun kültürel yapısına dayanarak cinsiyet ve yaş gibi faktörler de çocuğun toplumdaki konumunu önemli düzeyde etkileyecektir.
* Çocuğun kimlik oluşumu ve kültürel bagajının zenginliği konusunda ebeveynlerin eğitim seviyesi, ekonomik durumu ve sosyal statüsü de büyük bir önem arz etmektedir.
* Nitekim "Her birey, içinde yaşadığı kültürün mührünü kimliğinde taşır." sözü yapılan açıklamaları pekiştirecek bir söz olarak kullanılabilir.
* Hareketliliğin sonucu olarak kültürlerarası etkileşimlerin yoğun olduğu çağdaş dünyada çocuğun içinde büyüdüğü sosyal etkileşim, öğrencilerin güvensizlikten kurtulmaları için önemlidir.

* Bu nedenle ev sahibi ülkelerin öğrencileri ile yabancı uyruklu öğrenciler arasındaki etkileşimi kolaylaştırmak ve artırmak için çeşitli programlara ihtiyaç vardır.
* Çünkü sosyal güvenliği iyileştirmenin ve yalnızlık, kaygı ve depresyon duygularını azaltabilmenin en etkili yollarından biri, hoşgörü ortamı yaratmak ve entegrasyonu iyileştirmektir.

Yabancı Öğrencilerin Güvenliği

* Eğitim kurumlarında yabancı uyruklu öğrenciler, kendilerine en çok benzeyenlerle ve kendi dünya görüşünü paylaşanlarla iletişim kurma eğiliminde olabilmektedir.
* Yerel kültür içindeki uygun davranış ve normların yabancı uyruklu öğrencilere bir örnek sağlayabileceği ve etkileşimlerin, onların davranışlarına ve normlarına rehberlik edebileceği söylenebilir.
* Bu durum, yabancı uyruklu öğrencilerin ev sahibi ülkelerin kültürlerine daha iyi uyum sağlayabilmesine fırsat sağlayacaktır.
* Öğrenci güvenliğinin önemi için ev sahibi ülke kurumlarının ve öğrencilerin yanı sıra ebeveynlerin de görüşlerinin dikkate alınması gerekmektedir.
* Ebeveynler ve öğrenciler için güvenlik unsuru, okul seçerken en önemli önceliktir.
* Hatta güvenlik unsuru eğitimsel ve sosyal fırsatlardan daha önemli olabilmektedir.
* Sonuç olarak yabancı uyruklu öğrencilerin hem okula devam etmelerinde hem okulda akademik başarı ve motivasyonlarının artırılmasında, aynı zamanda da bu öğrencilerin ebeveynlerinin endişesi olmadan okula gitmelerinde güvenli bir okul ortamının sağlanmasının çok önemli olduğu söylenebilir.
* Güvenli bir öğrenme ortamı olmazsa öğretmenler öğretimde, öğrenciler de öğrenmede sıkıntılar yaşarlar. Öğrenciler güvenlik endişesi taşırsa öğrenmeye yoğunlaşamazlar.
* Bu yüzden okulların güvenli hâle getirilmesi önemli olduğu gibi, aynı zamanda bir zorunluluktur.
* Örneğin; nitelikli eğitimi ve uluslararası sınavlardaki başarıları ile gündeme sık sık gelen ülkelerden biri olan
* Finlandiya eğitim sisteminin başarısındaki en önemli 4 faktörden birinin okuldaki güvenlik olduğu görülmektedir.
* Bu nedenle de Finlandiya'da, okulda kendini güvende hisseden öğrenci ve velisinin kaygı düzeyi azalmakta ve öğrenci başarısı artmaktadır.
* Okul güvenliği; en geniş kapsamıyla ifade edilecek olursa öğrenciler, çalışanlar ve diğer paydaşlar olan veli ve ziyaretçilerin okul ortamında ve yakın çevresinde güvende olmaları, kendilerini fiziksel, psikolojik ve sosyal bakımdan özgür hissetmeleridir.
* Okul güvenliği yalnızca okul ortamının güvenliği ile sınırlı değildir.
* Okul güvenliğinin kapsamı ve boyutları; çocuğun ya da diğer okul personelinin okula gitmek amacıyla evinden ayrıldığı andan başlayarak tekrar evine gelinceye kadarki tüm aşamaları içerir.
* Bu durumda başka bir ülkeden özellikle de savaş nedeniyle göç eden yabancı uyruklu aileler savaşın da getirdiği travma nedeniyle çocuklarının güvenliği için korku, endişe, panik içinde yaşamaktadır.
* Çocuklarını emanet ettikleri eğitim kurumlarının okulların hem çocukları için hem de kendilerinin okul ziyaretleri sırasında güvenli olduğunu bilmeleri, görmeleri, onların kaygılarını azaltacak; çocuklarını daha çok okula göndermelerine ve hem kendilerinin hem de çocuklarının topluma adapte olmasını sağlama çabasına girmelerini sağlayacaktır.
* Genel olarak bakıldığında okul güvenliğinin, arkadaşlarından gelecek şiddet olaylarına karşı güvenlik, öğretmenlerin fiziksel şiddetine maruz kalma konusunda güvenlik, doğal afetlere karşı güvenlik, sağlık ve temizliğe ilişkin güvenlik, cinsel istismara karşı güvenlik, psikolojik ve duygusal güvenlik, etnik ve siyasii görüş konularındaki güvenlik boyutları olarak ele alındığı görülmektedir (Özgüzel vd., 2020).

Risk Alanları olarak;

☞Dış tehlikeler (Yetişkin veya yaşıtlardan gelebilecek fiziksel veya psikolojik saldırı)
☞Mekânla ilgili tehlikeler (kaygan zeminler, havasız mekânlar,yetersi oksijen, merdivenler, set zeminler, menteşeler)
☞Hijyenle ilgili tehlikeler (yeteri kadar temizlenmeyen tuvaletler, kirli sınıflar)
☞Sağlıksız gıdalar
☞Akran Zorbalığı
☞Öğretmen-idareci şiddeti
☞Veli şiddeti
☞Sınav Kaygısı
☞Servis kazaları

* Afetler (deprem, sel, yangın) gibi faktörler sıralanabilir (Özgüzel, 2018).

Okullarda Fiziksel, Psikolojik ve Sosyal Güvenlik

* Küresel bir politika sorunu olan yabancı öğrencilerin güvenliğinin yalnızlık, ayrımcılık ve izolasyon boyutları da vardır.
* Psikolojik güvenlik, yabancı uyruklu öğrencilerin kültürel uyumu için kritik öneme sahiptir.
* Psikolojik güvenlik, uyumsuzlukların telafi edilmesine ve kabul duygusuna aracılık edebilir.
* Aksi hâlde yabancı uyruklu öğrenciler, kendilerini sosyal dışlanma olmasa da ilişkisel bir eksiklik içinde bulabilirler.
* O hâlde ülkemizde, okullarda bu öğrencilerin toplumsal kültüre uyumunu sağlamak, aidiyet duygusu yaratmak için kendilerini psikolojik açıdan rahat ve güvende hissedeceği ortamlar yaratılmalı ve öğretmenler, okul yöneticileri ile Türk öğrenciler bu öğrencilerle iletişim kurarken onlara saygı duyduğunu, onları kabul ettiğini davranışlarıyla göstermelidir. Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı insan güvenliğini birey merkezli olarak şu şekilde tanımlamaktadır:
* Güvenlik, insanların bir toplumda nasıl yaşadıkları ve nefes aldıkları, tercihlerini ne kadar özgürce uyguladıkları, pazara ve sosyal fırsatlara ne kadar erişime sahip oldukları huzur ve barış içinde yaşamaları ile ilgilidir.
* Bu bağlamda, ailelerin de kendilerini ifade edecekleri ve sosyal açıdan daha rahat hissedecekleri okul ortamları yaratılarak velilerin, okulda ve okul çevresinde herhangi bir tehdit ya da risk hissetmeden okula gelmeleri sağlanmalıdır.
* Yine okullar aracılığı ile Türk öğrencilerin velileri ile yabancı uyruklu öğrencilerin velileri çeşitli sosyal etkinlikler, dayanışmalar vb. nedenlerle bir araya getirilerek onların kendini sosyal ve psikolojik açıdan güvende hissetmeleri sağlanmalıdır.
* Diğer yandan, yabancı uyruklu öğrencilerin fiziksel güvenlik hissine katkıda bulunmakla beraber sosyal ve psikolojik güvenliklerinin de güçlendirilmesi gerekmektedir.
* Sosyal güvenlik, kişinin hem resmî hem de gayri resmî kurumlar dâhil olmak üzere sosyal destek ağlarına erişme yeteneği olarak tanımlanmaktadır.
* Yabancı uyruklu öğrencilerin hissetmiş olduğu fiziksel, psikolojik ve sosyal güvenlik eksikliği öğrencilere motivasyon kaybı yaşatabilir ve onları topluma yabancılaştırabilir. Bunun için okulda öğretmen, yönetici ya da yaşıtlarından gelebilecek fiziksel ve psikolojik şiddetten uzak gerekli önlemlerin alındığı güvenli bir okul ve okul çevresi oluşturulmalıdır.
* Aynı zamanda yabancı uyruklu öğrencilerin, sosyal güvenlik duygularını artırabilmek için kültürel entegrasyonu sağlamak ve topluma entegre olmalarının kolaylaştırılması için okullarda yabancı uyruklu öğrencilerin ev sahibi ülke öğrencileri ile olan etkileşimlerini teşvik eden programlar geliştirmek ve uygulamak gerekmektedir (Şeker ve Aslan 2017).
* Sosyal güvenlik alanında dikkat edilmesi gereken husus, yapılan çalışmaların ne kadar yararlı olduklarının ölçülmesi ve değerlendirilmesinde, yabancı uyruklu vatandaşların söyledikleriyle yaptıkları arasındaki farkın iyi okunmasıdır.
* Bu bağlamda aşağıdaki örnek, durumu açık bir şekilde ortaya koymaktadır.
* Adana ve Ankara'da Suriyeli göçmenlerin; sosyal hizmet yardımı, Türkçe öğrenme olanağı, istihdam ve eğitim alanlarındaki memnuniyet derecesini ölçmek için yapılan bir saha çalışmasının sonuçlarına bakıldığında ankete katılanların memnuniyet oranının %70 ile %85 arasında olduğunun görülmesine rağmen sözü edilen alanlarda etkinliklere katılım seviyelerinin çok daha düşük olduğu ortaya çıkmıştır.
* Yabancıların genel anlamda güvenliği söz konusu olduğunda içinde yaşadıkları toplumun sorumluluklarının yanında göçmenlerin de kendi sorumluluklarını taşımalarının bir zorunluluk olduğunu vurgulamak gerekmektedir (Özgüzel ve Bilgin, 2018).

Farklılıklarda Farkındalık

* Yabancı uyruklu öğrenciler aynı ülkeden gelmiş olsalar da dışardan bakıldığında tek tip olarak görülebilmektedir.
* Oysaki bireysel-sosyal, kültürel, inanç ve yaşam felsefesi, etnik köken gibi farklılıklardan dolayı bu öğrencilerin ilgi alanları, hobileri, deneyimleri ve tercih edilen sosyalleşme yolları farklılık gösterebilmektedir.
* Kültürel farklılıkların etkisi ile birey de karşısındaki kişiyi farklı algılayabilecektir.
* Bu yüzden iletişim sağlarken

? "Karşımızdaki bireyde ne görmekteyiz ve bunun nedeni nedir?

? "Karşımızdaki vatandaş hangi kültürün ürünüdür?"

∗ şeklinde düşünmek durumu sağlıklı analiz edebilmek için yararlı olabilecektir.

Hollanda örneği:

∗ Ebeveynler 80'li yıllarda kültürel farklılıklar nedeniyle Hollanda eğitim kurumlarına güvenmemekteydi.
∗ Bu nedenle bazı göçmen ebeveynler, okulda kız çocuklarının Hollandalılarla etkileşime geçmeleri sonunda onlardan olumsuz etkilenecekleri kaygısıyla kız çocuklarını evde tutmak için uğraş vermiştir.
∗ Ayrıca okul kantinlerinde çocukların satın alabilecekleri gıdalarda, inançlarına ters düşebilecek maddelerin kullanılmış olabileceği de bazı ebeveynlerin çocuklarını okullardan uzak tutmalarına veya çocuklarını gelmiş oldukları memleketlerindeki akrabalarına geri göndermelerine neden olmaktaydı.
∗ Yukarıdaki duruma benzer bir şekilde göçmen vatandaşlar da kendi kültürlerindeki farklılıklardan dolayı farklı bir şekilde kodlanmış olabilirler (Hofstede, 2016).
∗ Bunun sonucu olarak da göçmen çocuklarının toplumumuzdaki davranışları ve beklentileri farklı olabilecektir.
∗ Bu yüzden eğitim kurumları yani okullar yabancı uyruklu öğrencilerin karşılaştıkları sorunların farkında olmalı ve gerekli desteği sağlamalıdır.
∗ Yukarıda açıklandığı üzere okul güvenliğinin boyutlarından biri de etnik ve siyasi görüş konusundaki güvenliktir.
∗ Dolayısıyla farklı siyasal, kültürel ve etnik yapıya sahip olan yabancı uyruklu öğrenciler okul ortamında bu farklılıklarından dolayı dışlanmamalı, psikolojik şiddete maruz kalmamalıdır.
∗ Onlara kendilerini rahatlıkla ifade edecek ve güvende hissedecek demokratik ortamlar yaratılmalıdır.
∗ Çünkü yabancı uyruklu öğrenciler, kültürel olarak ev sahibi ülke öğrencilerinden farklı oldukları için farklı sosyal normlar, değerler ve davranışlara sahiptirler.
∗ Toplum içinde kadın-erkek, genç-yaşlı, etnik ve kültürel farklılıklara sahip hemen herkesle iletişim sağlama sanatını öğrenebilmesi için bireyin ön yargıyı içinden atması gerekmektedir.
∗ Ancak bunlar aile içinde öğretildiğinde birey, farklılıklara objektif yaklaşabilecek ve iletişim kurabilecektir (Hofstede, 2011).
∗ Eğitimin başarılı olması için eğitimcinin çocuğunun seviyesine inmesi gerekmektedir.
∗ Tarihsel çerçevede eğitime bakacak olursak eğitimde vizyon sahibi olanlar genellikle başarılı olmuştur.
∗ Çünkü verilen eğitim, eğitimcinin ve öğrencinin kapasitesinden daha iyi olamaz.
∗ Kültürel bagajı olmayan yani "Sırt çantası" boş olan bir öğrenciye eğitim vermek oldukça zor olacaktır.
∗ Ayrıca öğrencimize neyi öğreteceğimizi ve bunu neden öğreteceğimizi iyi düşünmemiz gerekmektedir.
∗ Kısacası seçici olacağız: gerekli olacak bilgilerle donanım sağlayacağız.
∗ Bunun için de aşağıdaki soruları önce yanıtlamamız gerekmektedir:

? Bilgi kesin midir ve kalıcı mıdır?
? Eğitimin amacı bilgi kazandırmak için mi olmalıyoksa beceri için midir?
? Okullarda bireysel farklılıklarla etkili eğitim nasıl verilmelidir?
? Öğrencilere düşünmeyi ve öğrenmeyi nasıl öğretmeliyiz?
? Hızlı iletişim araç ve yöntemlerinin oluşturduğu yeni dünyada okulun yeri nerede?

∗ Bir eğitimcinin çocuğun dünyasına girmesi bir zorunluluktur.
∗ Çünkü ancak çocuğun iç dünyasına girebiliyorsak, çocuğun frekansını yakalayıp o frekanstan iletişim sağlayabiliyorsak, vermek ve aktarmak isteğimiz bilgi ve beceriyi uygun bir şekilde aktarabiliriz (Branden, van der, 2017).
∗ Yabancı öğrencilerin eğitimi söz konusu olunca bazı sıkıntıların olacağı düşünülebilir.
∗ Eğitimin amacı kapsayıcı olmak ve bütün öğrencileri kapsamak, verilmesi gereken bilgi ve becerilerin bütün öğrencilere ulaşılmasını sağlamaktır.

? Peki, öğrenciler arasındaki farklılıklar nereden kaynaklanmaktadır?

∗ Bunu daha iyi açıklayabilmek için önce çocuğun kimliğinin oluşumuna değinmemiz gerekmektedir.
∗ Toplum kültürünü üretir, toplumun kültürü de aile ve eğitim kurumu tarafından çocuğa aktarılır.
∗ Ayrıca çocuğun sosyal çevresi de çocuğun gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır.
∗ Tabii ki dördüncü bir boyut daha vardır oda sanal dünyadır.

* Sanal dünya doğrudan doğruya çocuğun erişim sağladığı ve anne, baba, eğitim kurumu ile yakın çevreninde kontrolünden kaçarak tek başına erişebildiği bir alandır.
* Burada Türkiye'de yaşayan yabancılar söz konusu olmak üzere, bebeklikten sonra devam eden çocukluk dönemi ile devam eden, ailenin aile içerisinde konuştuğu dil Türkçe ve çocuğun soruları Türkçe ile cevaplanıyorsa ailenin Türk komşuları ile diyaloğu varsa çocuğa Türkçe ile gerekli aktarımı yapabilecektir.
* Çocuğun oyun çevresi akranları da kısmen Türk çocuklarından oluşuyorsa orada da Türkçe konuşması söz konusu olacaktır.
* Dolayısıyla Türkçenin önemi kültürün taşıyıcısı olmasındadır.
* Dil kültürün taşıyıcısı, tercümanı ve etkileşimde eleştiren faktörüdür.
* Bu şekilde sıfır yaşından dört, beş yaşına kadar anne, baba ve yakın çevre tarafından çocuğa aktarılan bilgiler ile çocuğun temel bilgisi "sırt çantasındaki haznesi" oluşur.
* Daha sonra eğitim kurumu çocuğun seviyesine inerek bilgi aktarımında bulunur ve çocuğun ilerlemesine yardımcı olur.
* Ancak çocuk yabancıların hâkim olduğu bir mahallede yaşıyor ise, anne baba Türkçeyi pek konuşmuyorlarsa, çocuğun yakın ve sosyal çevresi yabancılardan oluşuyorsa ve orada da Türkçe konuşulmuyorsa, bu durumda çocuğun kimliği oluşurken Türkçenin dışında akranları ile birçok konuda ayrı düşeceği bir kimlik yapısına sahip olacaktır.
* Demek oluyor ki aile içi iletişim çok önemli olup kimlik oluşumunun temel yapısı hâlindedir.
* Bunun yanında ebeveynlerle okul iletişim de çok önemlidir.
* Bir yandan anne ve babaların rol model olmaları, çocuklarına toplumda nasıl hareket etmesi gerektiği kısacası güncel sosyal yaşam kurallarını öğretmeleri, diğer yandan okul ile iletişim sağlayarak çocuğa manevi destek vermeleri büyük önem taşımaktadır.
* Kimlik gelişiminden söz ederken verimli ve verimsiz toprağı karşılaştırarak da örnek verebiliriz.
* Verimli toprakta bitkiler, ağaçlar gürdür, zengindir.
* Çorak toprakta ise bitkiler cılızdır.
* Eğer bu toprakla ilgili arazi farklılıklarını kültür farklılıklarına benzetecek olursak kültürlü bir aileden gelen çocuğun anne ve babası tarafından desteklenmesi, sorularına cevap verilmesi büyük bir önem taşıyacağı gibi, çocuğun sorularına cevap alamaması da büyük bir kayıp olacaktır.
* Bir örnek verecek olursak dört yaşlarındaki bir çocuğun Ankara sokaklarında yürürken "Anneciğim ağaçtaki kestaneler neden düşüyor?" sorusunu soracağını düşünürsek annenin "Aferin çocuğum, bunu okula gittiğinde öğreneceksin!" yanıtı ile annenin "Çok güzel bir soru, çok iyi düşünmüşsün kışın yapraklar veya meyveler dökülür ve ağaçlar kış uykusuna yatar.
* İlkbahar geldiğinde ise ağaçlarda tekrar çiçekler açar ve yenilenir. Yazın güneş ve su ile ağaçlar meyvelerini besler, sonbaharda yetişmiş kestaneler tekrar yere düşecektir." yanıtına baktığımızda çocuğun dört mevsimi bir soru ile öğrenme fırsatını yakalamış olduğunu görürüz.
* Susamış bir çocuk su isteyip su içiyorsa soru soran çocuk, kendisine verilen cevabı ilgiyle dinleyip öğrenecektir. Buna benzer çocuğun sıfır yaşından dört, beş yaşına kadar soracağı binlerce sorusu olacaktır.
* Sorularına yanıt alamayan çocuğun bilgi kumbarasını da boş kalacaktır.
* Bunun yanında bütün sorularla cevap veren bir aile çocuklarının bilgi haznesine birçok şeyi doldurmuş olacaktır. Tabiri caizse kumbara geçerli akçeler ile değerlenmiştir.
* Bu zıt durumda olan iki çocuk ilköğretime gittiklerinde boş kumbaraya sahip olan çocuğun bilgi ve beceri kapitalinde yetersizlik, kumbarası dolu olan çocuğun ise bilgi hazinesi daha zengin olacaktır.
* Demek oluyor ki 0-4 yaşlarında ebeveynleri tarafından desteklenen çocuğun başarılı olabilme ihtimali daha yüksektir. Ama maalesef birçok yabancı öğrenci bu durumdan mahrum durumdadır.
* Kendi ailesi içinde kendi dilleri ile iletişim sağlamakta, destek görememekte ve eğitime hazırlıksız bir şekilde gelmektedirler.
* Yabancıların eğitiminde başarılı olabilmek için farklı kültürleri barındıran bir sınıf söz konusu ise kültürlerarası konusunun öğretmenim gündemi getirmesi gerekmektedir ve bu alan da yeterince donanımlı olması bir zorunluluktur.

- Çünkü öğretmen farklı kültürlerden öğrencilere önce inandırıcı güven verici yaklaşım ile kültürlerarası farkındalığı hissettirmesi gerektirmektedir.
- Bu durumda eğiticinin bilmesi gereken husus kültürlerin birbirine ulaşamadığı yerlerde ön yargının oluşabileceğidir.
- Kültürlerin veya kültürleri temsil edeceği çocukların birbirleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadan bir araya gelmeleri birbirine dokunmaları da çatışmaya ve anlaşmazlıklara sebep olabilecektir.
- Kısaca kültürlerin birbirlerine uzak durduğu ve ulaşamadığı yerde ön yargı, birbirine ulaşamadan dokunduğu yerde ise çatışma söz konusudur.
- Bunu aşmak için çok kültürlülük üzerine öğrencilere bilgi vermek bir gereksinimdir. Kültürü hiçbir çocuk kendi arzusuyla seçememektedir.
- "Coğrafya bir kaderdir." şeklinde bir söylem vardır. Anne ve babanın eğitim durumu, sosyal statüsü, ekonomik statüsü, inanç, etnik köken gibi faktörler de çocuğun kimliğinin gelişiminde önemli faktörler olabilecektir.
- Bu yüzden öğrenciler arasında ayrımcılığın olmaması için eğitimcinin çok dikkatli olması gerekmektedir.
- Türkçeye yeterince sahip olmayan veya geride duran öğrenciler söz konusuysa onları da uygun bir şekilde tartışmaya, projeye ve sohbete dâhil etmek gerekmektedir.
- Bunlar sınıf içerisinde yapılabilecekler olup okulun koridorunda veya bahçesindeki çalışmalarda da çocuklar yalnız olmamaları veya sürekli olarak aynı etnik kökenden öğrencilerle bir arada olmamaları için teşvik edilmelidir.
- Bazı ülkelerde sosyal uyum çalışmaları ikinci dünya savaşından sonra 1960'lı yıllarda göçmen işçi olarak Batı Avrupa ülkelerine giden bireylerin 70'li yıllarda kabul edilen aile birleşimi yasası ile başlamış durumdadır.
- **Örneğin:** Veli toplantılarında her yabancı grup için ayrı toplantılar oluşturulmuş, bazı gruplara kendi dillerinde davetiye gönderilip toplantıda da tercüman yardımıyla anne ve babayla iletişim sağlanmıştır.
- Böylece katılım teşvik edilmiştir.
- Yabancı öğrencilerin sınıftaki durumlarını iyileştirmek ve onları bir şekilde motive etmek için farklı alanlardaki becerilerini de kullanmak mümkündür.
- Bu bağlamda Gardner'in çoklu zekâlar teorisinden (zihinsel, duygusal, sosyal, fiziksel, görsel, sanatsal, müziksel ve kreatif zekâ) yararlanmak büyük fırsatlar sağlayacaktır.
- Bu durumda yabancı öğrenciler sınıfta Türkçelerinin zayıf olmasından dolayı yeterince ön plana çıkamıyorsa, vasat veya vasatın altında bir seviyede katılım sağlıyorsa, gösterilen yakın ilgi ile bu öğrencilerin başka becerilerinden yararlanarak katılımlarını sağlamak mümkündür.
- Başka beceriler sayesinde bir öğrencinin öz güvenin artmasına destek verilebilir.
- Öz güveni artan öğrenci, diğer konularda da daha rahat bir şekilde katılım sağlayacaktır.
- Bu da zamanla diğer öğrenciler tarafından bir arkadaş olarak seçilmesi, oyunları ortak edilmesi hatta arkadaşlıklarının sınıf dışında da gelişmesini sağlayacaktır.
- Böylece çocuğun daha başarılı bir yol izlemesi için önemli bir adım atılmış olacaktır.
- Hollanda, yabancıların, ülkenin farklı coğrafyalarına dağılmalarını ve entegrasyonun kolaylaştırılmasını sağlamak için her ne kadar devletin desteklediği /paydaş olduğu ucuz evler inşa etmekte ise de aile birleşimi ile yeni aile kuran gençlerin Türkiye ve Fas'tan Hollanda'ya aldıkları (yeni yerleşen) insanlar Hollandaca bilmediklerinden, genellikle kendi ülkesinden bir hemşerisine yakın bir yerde ikamet etmek istemektedirler.
- Bunun sonucu olarak aynı dili konuşan insanların yoğun olarak bir arada yaşadıkları yabancıların mahalleleri "gettolar" oluşmaktadır. Şu anda Rotterdam'da Feyenoord "Küçük Türkiye" olarak tanınmakta, Utrecht'te Kanaal Eiland ise "Küçük Fas" olarak tanınmaktadır. Lahey şehrindeki Schilderswijk semti ile Amsterdam'ın tamamı da Hollandalıların azınlıkta olduğu (majority-minority) yerler olarak tanınmaktadır (Özgüzel, 2021).
- Bu gibi oluşumlar, göçmenlerin Hollandaca öğrenmeyi genel olarak gerek görmemelerine neden olmaktadır.
- Çünkü göçmenler günlük yaşamlarını kendi dillerini kullanarak rahatlıkla devam ettirebilmektedir.
- 21. yüzyılın eğitim vizyonu aşağıdaki hedefleri kapsamaktadır:
  - ☞ Eğitim ile mantık çerçevesinde düşünen, algılayan, empati sağlayan, objektif karar verebilen, motivasyonu yüksek ve öz güvenle dünya coğrafyasında rekabet edebilecek gençleri topluma kazandırmalıyız.
  - ☞ Risk, stres ve değişim ile ilgili olarak nasıl hissettiğini ve bu konularda kendi kapasitesini fark edebilir.
  - ☞ Çok kültürlülük, işle ilgili belirsizlikler ve örgütsel değişim ile baş etme konusunda sağlam biçimde odaklanabilir.
  - ☞ Kontrol etme yerine iş birliği yapmaya daha meyilli olabilir.

- ☞ Kendi güçlü ve zayıf yönlerini tespit edebilir.
- ☞ 21. yy. eğitim konseptindeki eğitimcinin rolü ise şu şekilde sıralanabilir.
- ☞ **Care:** Sorumluluk taşıma, değer verme, sevgi ve şefkat,
- ☞ **Challenge:** Yenilikçi-araştırmacı, sınırları zorlayan,
- ☞ **Clarify:** En zor konuyu da rahat açıklayabilmeli, kreatif anlatma sanatı, anlaşıldığını kontrol etmeli,
- ☞ **Captivate:** Cazip-ilginç yapmalı, beğeni kazanılması,
- ☞ **Confer:** Etkileşimli, herkese ilgi, zaman tanımalı, söz hakkı tanımalı,
- ☞ **Consolidate:** Konunun anlaşıldığından emin olmalı kontrol edip ‘‘geri dönüş’’sağlamak ‘‘feedback’’ vermeli, yardım ve düzeltme,
- ☞ **Control: Verimli sınıf atmosferi:** Rol model, dengeli ve adil olmalı (Branden, van der. 2017).

GÜVENLİ OKUL KAPSAMINDA SOSYAL UYUM – ENTEGRASYON

* **Sosyal uyum,** bireylerin ev sahibi toplumla ilişki kurmak için geçirdiği değişimler olarak tanımlanmaktadır.
* Bireyin kendi kültürü perspektifinden ev sahibi ülkenin kültürel davranışlarını, değerlerini ve inançlarını anlama ve birleştirme süreçlerini içermektedir.
* Bilişsel, duygusal ve davranışsal olmak üzere birbirleriyle ilişkili birçok faktör içermektedir.
* Göçmenin yerleşmiş olduğu yeni toplumda, gelmiş olduğu ülkede sahip olduğu kültürel kimliğini koruyarak yeni toplumda sosyal ve kültürel bütün alanlarda katılımcı olmasıdır.
* **Asimilasyon** ise bireyin sahip olduğu kimliğini bırakıp yalnızca yeni toplumun kültürel değerleriyle yaşamına devam etmesi olarak ifade edilebilir.

Yabancı Öğrencilerin Uyum ve Entegrasyonuna Engel Olan En Önemli Sebepler:

☞ Dil Sorunu
☞ Sosyal bilgilerin eksikliği
☞ Psikolojik, sosyal ve fiziksel okul güvenliği sorunu
☞ Okulu Terk Etme
☞ Yönetici ve Öğretmenlere Oryantasyon Eğitimi
☞ Meslek Eğitimi
☞ Kültürel Ayrımcılık ve Asimilasyon Endişesi
☞ Maddi Yetersizlikler
☞ Çocuk İşçiliği

Vatandaşlık Bilinci ve Eşitlik Yasası

* Gönüllülük bazında uyum ve entegrasyonun gerçekleşmemesi üzerine Scheffer'in 2000 yılında "Çok Kültürlü Toplumun Dramı" başlığıyla yazdığı makaleden sonra göçmenlerin entegrasyonu ulusal bir sorun olarak Hollanda Parlamentosunda görüşülmüş, üçüncü ve dördüncü kuşak göçmen çocuklarının çoğunun yeterli düzeyde Hollandacaya sahip olamadıkları ve orantılı olarak Hollandalılar kadar yükseköğretim için başarılı olamadıkları kabul edilmiştir.
* 1960'lardan itibaren çok sayıda göçmen alan ve çok kültürlü topluma sahip olan Hollanda, yıllar içinde uyum sorununu çözemeyince 2001 yılında Citizenship Vatandaşlık yasası çıkararak göçmenlere uyum kurslarını zorunlu kılmıştır.
* Hükümet bu yasayla göçmenlere eşit hak, eşit sorumluluk vermiştir.
* Çünkü yabancıların toplumdaki konumları ve toplumda kabul görmeleri, kendilerinin sosyal yaşama yeterli ayak uydurmalarıyla doğru orantılıdır.
* Vatandaşlık yasasına göre her göçmen, içinde yaşadığı ortamda sağlıklı bir iletişim sağlayabilmek için ülkenin dilini öğrenecek ve toplum hakkında yeterli bilgiye sahip olacaktır.
* Bu durumda yabancı vatandaşın yerleşme hakkı alabilmesi için B1, bir devlet kurumunda da iş sahibi olabilmesi için ise B2 düzeyinde Hollandaca bilmesi bir zorunluluktur (Özgüzel ve Çetintürk, 2017).
* Ayrıca yabancıların içinde yaşadığı ülkenin dil seviyesi ile zekâ seviyeleri aynı düzeyde algılanır, bu yüzden yabancıların içinde yaşadıkları toplumun dilini öğrenmeleri büyük önem taşımaktadır.
* Hâl bu ki yabancıların yoğun olarak yaşadığı (%70) Batı Avrupa'nın birçok ilinde yerleşik halkla yabancılar arasında iletişimsizlikten dolayı güvensizlik duygusu ve tedirginlik oluşmuş ve bu durum kamusal sahanın yaşam atmosferini olumsuz etkilemiştir (Özgüzel, 2013).

Yabancı Düşmanlığına Karşı Farkındalık

* Yabancı uyruklu öğrenciler aynı ülkeden gelmiş olsalar da dışardan bakıldığında tek tip olarak görülebilmektedir.
* Oysaki bireysel sosyal, kültürel, inanç ve yaşam felsefesi, etnik köken gibi- farklılıklardan dolayı bu öğrencilerin ilgi alanları, hobileri, deneyimleri ve tercih edilen sosyalleşme yolları farklılık gösterebilmektedir.
* Başka bir şekilde ifade edilecek olursa göçmen vatandaşlar kendi kültürlerindeki farklılıklardan dolayı farklı bir şekilde kodlanmış olabilirler.
* Bunun sonucu olarak da göçmen çocuklarının toplumumuzdaki davranışları ve beklentileri farklı olabilecektir.
* Bu yüzden eğitim kurumları, okullar yabancı uyruklu öğrencilerin karşılaştıkları sorunların farkında olmalı ve gerekli desteği sağlamalıdır.
* Farklı siyasal, kültürel ve etnik yapıya sahip olan yabancı uyruklu öğrenciler okul ortamında bu farklılıklarından dolayı dışlanmamalı, psikolojik şiddete maruz kalmamalıdır.
* Onlara kendilerini rahatlıkla ifade edecek ve güvende hissedecek demokratik ortamlar yaratılmalıdır.
* Toplum içinde kadın-erkek, genç-yaşlı, etnik ve kültürel farklılıklara sahip hemen herkesle iletişim sağlama sanatını öğrenebilmesi için bireyin ön yargıyı içinden atması gerekmektedir.
* Ancak bunlar aile içinde öğretildiğinde birey, farklılıklara objektif yaklaşabilecek ve iletişim kurabilecektir.
* Burada evrensel bir kurum olan aile, dünyanın bütün toplumlarında, çocuklarının sorumluluğunu taşırken farklı fonksiyonlarıyla karşımıza çıkmaktadır ama hepsinde ebeveynlerin çocuklarına rehberlik ettiği görülebilir.
* Aile, çocuklarına örnek vererek onları eğittikleri ilk ve en güvenli liman gibidir.
* Aynı şekilde aile, insan sermayesinin ilk yatırım alanı, temel davranış özelliklerinin öğrenildiği ya da öğretildiği ve beşerî ilişkilerinin ilk deneyimlendiği yerdir. Toplumsal değerlerin, hayata bakışın, algılama ve anlamların çocuk tarafından öğrenilmeye başlandığı, “bakir tarlaya” ilk tohumların atıldığı ve genel bir ifadeyle çocuğun kişiliğinin oluşmaya başladığı yer ailedir.
* Aydınlanma döneminde çocuğun zihni beyaz boş bir levhaya benzetilmiş ve eğitimle bu levhanın doldurulacağı savunulmuştur.
* Bu yüzden çocuğun beynine kodlanmış olan aile kültürünün izleri, bireyin toplum içindeki davranışlarında ömür boyu görülebilecektir.
* Nitekim ebeveynlerin vereceği en iyi aile içi eğitim, doğru örnek vererek yaşamak olacaktır.
* Yabancı uyruklu ailelerin, eğitimi destekleyen örnek davranışlarının eksikliği, çocuklarının eğitimdeki başarısını kuvvetle muhtemel olumsuz bir şekilde etkileyecektir.
* Bu nedenle farklı ailelerin kültürleriyle de kodlanmış olan göçmen çocukları, eğitim ortamlarına uyum sağlamaya çalıştıklarında farklılıklarından dolayı bazı sorunlar yaşayacaklardır.
* Öğrencilerin bu zorluklara duygusal tepkileri ve duygusal değişikliklere adaptasyonu, sosyal- kültürel uyum olarak adlandırılır.
* Sosyal-kültürel uyumun fizyolojik, sosyolojik ve psikolojik olmak üzere çok yönlü bir yapı olarak görülmesi gerekmektedir.
* Genel olarak sosyal-kültürel uyum ev sahibi ülke vatandaşlarıyla sağlıklı “kişiler arası ilişkileri” ifade etmektedir (Coşkun ve Emin, 2018).
* Yabancı uyruklu öğrencilerin sosyal ve eğitimsel açıdan karşılaşabilecekleri birçok uyum sorunu olabilmektedir. Bu uyum sorunlarıyla başa çıkmaya yönelik yetenekler bireysel özelliklere göre farklılık gösterebilir.
* Öğrencilerin sosyal-kültürel uyum sürecini sorunsuz ve kolay hâle getirebilmek için eğitim kurumlarını, okulları sosyal ve psikolojik açıdan daha güvenli hâle getirerek uyum çalışmaları, sosyal etkinlikler ve kültürel çeşitliliğe ve farkındalığa yönelik bilgilendirici faaliyetler gerçekleştirmek yararlı olacaktır.
* Nitekim farklı kültürlere sahip olan bireyleri yönetmek oldukça zordur.
* Bu yüzden, eğitmenlerin, yabancı uyruklu öğrencilerin kültürel uyum sürecine yönelik mesleki ve kişisel bakış açılarının dinamiklerini ve etkilerini çok iyi anlaması oldukça önemlidir (Çelenk, 2003).
* Yabancı öğrencilerin uyumuyla ilgili en önemli sorun, kayıt altına alınamayan ve gerekli eğitimi görmeyen “göçmen” çocuklarının, yerleşik olduğu toplumun kültürü dışında yaşamaları, zamanla içinde yaşadıkları toplum için başlı başına bir tehlike unsuru olarak ortaya çıkabileceğidir.
* Bu sorunun aynı ülkeden gelen yabancıların yoğun olduğu yabancı mahallelerinde söz konusu olursa gettolaşmaya gidebileceği birçok Avrupa ülkesinde görülmüştür.

* Tutum ve inançlardaki farklılıklardan dolayı ret edilme ve yabancılaşma korkusu yüzünden kültürel uyuma yönelik değişim ve gelişim başarılamayabilir.
* Bu bağlamda da yabancı uyruklu ailelerin ve çocuklarının kültürel uyumunun kolaylaştırmada önemli bir araç olan eğitim kurumlarının, okulların bu öğrencilerin psikolojik ve sosyal güvenliğini sağlamaya yönelik kültürlerarası eğitim ve öğretim ortamları yaratmaları, onların reddedilme ve yabancılaşma korkularını ve endişelerini azaltacaktır.
* Bilinçli veya bilinçsiz olarak oluşabilecek kültürel inançların ve değerlerin çatışmasını engellemek ve ötekileşmeyi yok etmek için kültürel uyum oldukça önemlidir (Özgüzel, Taş ve Demirel, 2016).
* **Kültürel uyum;** psikolojik uyum ve sosyokültürel uyum olarak ikiye ayırmak söz konusu olabilir:
* Psikolojik uyum, stres ve başa çıkma durumlarıyla ilgili iyi oluş ve memnuniyet ile ilgilidir.
* Sosyokültürel uyum ise güncel yaşamdaki sosyal beceriler ve öğrenme üzerine dayalıdır.
* Kültürel uyum, yabancı uyruklu öğrencilerin ev sahibi ülkelerin kültürlerini öğrenmelerine, algılamalarına ve anlamalarına yardımcı olan zengin uygulama ile deneyim süreçlerini ve sonuçlarını içermektedir.
* Bu durum, bir kültürün içselleştirilmesi yoluyla başka bir kültüre entegrasyonu yani sosyal uyumu anlamına gelmektedir. Bu süreç sosyal uyum ile yakından ilişkilidir.
* Sosyal uyum, bireyin belirli bir topluluğun değer ve normlarının kavramlarını öğrenerek sosyal çevrenin koşullarına aktif bir şekilde uyum sağlama sürecidir.
* Bunun için de eğitim kurumları psikolojik, fiziksel sosyal açıdan öğrencilerin kendilerini güvende hissedeceği, kültürel uyum sağlandığı sosyal uyum başarısının arttığı yerler olmalıdır.
* Kabul edilmemek, dışlanmak, anlaşılmamak ve sosyal izolasyon korkusu yabancı uyruklu öğrencilerin kültürel uyum sürecinden kaçınmalarına neden olabilir ve eğitimsel başarılarını olumsuz yönde etkileyebilir.
* Yabancı uyruklu öğrencilerin kültürel uyum süreciyle başa çıkma mücadeleleri psikolojik sağlıklarını da etkileyebilir.
* Ortaya çıkabilecek olumsuz düşünceler ve inançlar stres, depresyon ve endişe düzeylerinin artmasına neden olabilir.
* Bu durum, kültürel uyuma direnç göstermelerine sebebiyet verebilir.
* Kültürlerarası etkileşimlerin olduğu çağdaş dünyada, çocukların sosyal ve kültürel uyum ve gelişmeleri için güvensizlik duygusundan kurtulmaları çok önemlidir.
* Bu nedenle ev sahibi ülkelerin öğrencileri ile yabancı uyruklu öğrenciler arasındaki etkileşimi kolaylaştırmak ve artırmak için çeşitli programlara ihtiyaç vardır.
* Çünkü sosyal güvenliği iyileştirmenin ve yalnızlık, kaygı ve depresyon duygularını azaltabilmenin en etkili yollarından biri, hoşgörü ortamı yaratmak ve entegrasyonu kolaylaştırmaktır.
* Bu aynı zamanda, çocuğun ev sahibi ülkenin kültürel davranış ve normlarına uyumunu da artırır.
* Eğitim kurumları öğrencilerin benzer yaşlarda olması ve benzer koşulları paylaşması açısından bir fırsattır.
* Çünkü bu durum, ayrımcılığı ve sosyal dışlanmayı sınırlandırır, etkileşimi artırır.
* Sosyal uyum için eğitim kurumlarında bir yandan göçmen çocukları için gerekli programlar hazırlandığı gibi ebeveynleri için de gerekli kurslar organize edilmelidir.
* Çünkü Türkiye'de yaşayan Suriyeli çocukların eğitiminde en önemli sorunların başında Türkçe dil bilgisi ve vatandaşlık bilincinin geldiği söylenebilir.
* Türkçe dilindeki yetersizlikten dolayı sorunlar okullara kayıt sırasında başlamaktadır.
* Geçici Eğitim Merkezlerinin (GEM) kapatılmasının ardından bazı öğrencilerin ara sınıflardan başlatılmasının sonucu olarak sınıflarda farklı eğitim seviyelerinin oluşması, eğitimcilerin sorunlarını daha da artırmaktadır (Özgüzel, 2021).
* Eğitimcilerin eğitim sahasında bütün öğrencilere aynı yakınlıkta olmalarına yardımcı olabilecek "Birinden nefret ettiğinizde karşı tarafı cezalandırmak size de zarar verebilir, En iyi çözüm içinizdeki nefreti öldürmektir (Harari, 2019)" sözünü hatırlatmakta yarar vardır.

Göç Olgusu ve Yabancılar

* Göçmen çocukların ebeveynlerinin dil ve kültür farklılığı çocukların eğitimde geri kalmalarında ve Türk öğrencilerle uyum sorunu yaşamalarında temel nedenlerdendir.
* Bu farklılıklar ebeveynlerin öğretmenlerle iş birliğinin düşük olmasına neden olmaktadır.

* İletişimin sağlanamamasından ötürü göçmen aileler eğitim hususunda çocuklarına gerekli desteği verememektedir.
* Aile desteğinin olmaması, diplomasız okulu terk etme sorununa çözüm bulmayı zorlaştırmaktadır.
* Bütün bu sorunlar yukarıda anlatıldığı gibi fiziksel, sosyal, psikolojik açıdan güvenli eğitim kurumları yani okul ortamları yaratılarak önlenebilir.
* Göç ve ruh sağlığı arasındaki ilişkiler genellikle psikolojik sorunlara yönelik olumsuzluklarla ilişkilidir.
* Psikolojik iyi oluş, benlik ve kimlik algıları da dâhil olmak üzere duygusal bileşenlere odaklanmaktadır.
* Yine de psikolojik uyum ile kültürel uyum arasındaki ilişkilerin çok net olduğu söylenemez.
* Ancak psikolojik desteğin kültürel uyumu destekleyebileceği söylenebilir.
* **Göç,** insanlar dâhil bütün yaratıklarda olduğu gibi, yaşam alanını kalıcı veya geçici bir şekilde değiştirmek anlamına gelir.
* Eski çağlardan beri, insanların, bir tehlikeye maruz kaldıklarında veya başka nedenlerle konumlarını değiştirdiğine tanık olunur.
* Göç bireysel olabileceği gibi savaş, kuraklık gibi doğa afetleri nedeniyle veya ekonomik nedenlerle gruplar hâlinde veya kitlesel olarak da gerçekleşebilir (Bozkurt, Özgüzel, 2019).

Sosyal Uyum Sürecinde Kültürün Önemi ve Güvenli Okul

* Hofstede, kültürü “bir insan grubunun üyelerini diğerinden ayıran zihnin kolektif olarak programlanması” şeklinde tanımlamaktadır.
* Bu anlamda kültür, değerler sistemlerini içerir ve değerler kültürün yapı taşları arasındadır.
* Hofstede’ye göre bireyler içinde yaşadıkları kültürün değerleriyle kodlanırlar.
* Hofstede, Kültürel Boyutlar Kuramıyla farklı kültürleri altı farklı boyuttan inceleyerek kültürlerin örtüşen ve birbirinden farklı taraflarını ortaya koymuştur.
* Kültürel Boyutlar Kuramı’ndan hareket ederek beşerî sorunların çözümlenmesi ancak ön yargının kalkması ve empati oluşturmakla mümkün olabileceğinden, eğitimcileri kültürlerarası iletişim alanında donanımlı kılarak okullarda sığınmacı çocuklara nasıl davranılması gerektiği ile öğrenciler arasındaki etkileşim ve ebeveynlerle gerçekleştirilenetkileşimin güvence altına alınması gerektiği söylenebilir.
* Ayrıca göçmen ebeveynlerin eğitim merkezlerindeki Türkçe, sosyal bilgiler (uyum ve vatandaşlık) kurslarına gitmeleri teşvik edilmelidir.
* Bu bağlamda Suriyeli ebeveynlere vatandaşlık (Citizenship) bilincinin kazandırılması, çocuklarının eğitimine destek vermelerini, bunun da eğitimdeki sorunların çözümlenmesine katkı sağlayacağı beklenebilecektir.
* Yukarıda da belirtildiği gibi Hofstede (2016) bireylerin içinde yaşadıkları kültürün değerleriyle kodlandıklarını ifade etmiştir.
* Hofstede’nin bu düşüncesinden yola çıkarak göçmen bireylerin Türkiye’ye gelmeden önce içinde büyümüş oldukları kültürel özelliklerin göz önünde bulundurulması onların sosyal entegrasyonunu hızlandırılabilecektir.
* Sosyal entegrasyon ile aidiyet hissi kazandırılması yabancı uyruklu öğrencilerde mutluluk, sevinç, bağlılık ve sakinlik gibi olumlu duygulara yol açabilmektedir.
* Diğer yandan yabancı uyruklu öğrenciler yeni ortamlarda kültürel kimliklerinin önemsiz görülmesi veya yeniden kimlik oluşturma süreci ile karşı karşıya kalabilmektedirler.
* Bu yeni deneyimler, sosyal gelenekler ve normlar kendilerine dışlanmışlık hissettirebilir.
* Her bir kültürün özelliği kültürler arasındaki farkı oluşturur.
* Bu yüzden farklı olmak iyi, kötü, üstün veya düşük anlamına gelmemelidir.
* Benzer kültürlere sahip olan gruplarla ilgili genellemeler yapılıyor olsa dahi bu grupların kendi içerisinde kültürel ve etnik uyuşmazlıklar, ideolojik ve siyasi farklılıklar, dinî ve sosyal kimlik farklılığı, tutumsal ve algısal farklılıklar olabilmektedir.
* Bu farklılıklar, kendi aralarında kutuplaşmaya ve çatışmalara da neden olabilmektedir.
* Kültürler arası ortamlarda bireyler benlik saygılarının yok olabileceğini veya sosyal bağlamda değer düşüklüğüne uğrayabilecek bir sosyal kimliğe sahip olduğunu düşünebilirler.
* Özellikle sosyal ve kültürlerarası etkileşimlerden kaynaklanan isteksizliği, güven eksikliğini, ön yargıları, endişeyi, kaygıyı veya belirsizliği en aza indirgemenin bir yolu, olumlu etkileşimi artırma uygulamaları olmalıdır.

* Bireysel deneyimlerin karmaşıklığı, karşılaşılan zorluklar, uyumsuz beklentiler, farklı yaşam tarzı gibi nedenlerden dolayı yabancı uyruklu öğrenciler sosyal uyum sürecinde pek çok psikolojik sıkıntıyla karşılaşabilmektedir.
* Bu durum kendilerini stresli, endişeli ve depresif hissetmelerini sağlayabilir.
* Bunun sonucu olarak yabancı uyruklu öğrenciler yalnızlık duygusu yaşayabilmektedirler.
* Yabancı uyruklu öğrencilerin sosyo-kültürel ortamlara nasıl adapte oldukları okul deneyimlerine bağlı olabilmekte ve davranışları bireysel özelliklerine göre öngörülemeyecek şekilde değişebilmektedir.
* Bu nedenle kendi aralarında da davranışsal farklılıklar gösterebilmektedirler.
* Üstelik davranış problemleri yaşamalarının aidiyet ihtiyacı gibi makul nedenleri de olabilir.
* Bu davranışsal tutumlara yönelik yapılacak iyileştirmelerle ilgili yaklaşımlar ise empati eksikliğinden ve kültürel farklılıkların yanlış yorumlanmasından dolayı etkili olamayabilir.
* Bu yüzden ev sahibi ülke vatandaşlarının da kültürel uyum sürecine dâhil edilmesi gerekmektedir.
* Olumlu tavırlara sahip olabilmeleri için yabancı uyruklu çocuklara davranışlarının risk ve faydalarına yönelik destek verme eğiliminde bulunulabilir.

Kimlik Oluşumu ve Altın Üçgen

* Bireyin kendini güvende hissedebilmesi ve eğitimin "eğitim güvenliği" hedefine ulaşabilmesi için de ebeveynlerin eğitime gerekli desteği vermelerinin sağlanması gerekmektedir.
* Nitekim Altın Üçgen olarak nitelenen; aile-okul ve sosyal çevre üçlüsü arasındaki sağlıklı iletişimin eğitim süresince gerçekleşmesi gerekmektedir.
* Ailenin özellikleri, çocuğun okul başarısındaki en önemli çevre faktörünü oluşturmaktadır.
* Kişiliğin büyük oranda aile eğitimiyle şekillendiği düşünüldüğünde aile içi iletişim, bireyin sağlıklı bir kimlik kazanmasına, etkili ve pozitif iletişim kurmayı öğrenmesine ve hem sağlıklı kişiliğiyle hem de iletişim becerisiyle, dünyadaki toplam "insani değerin'' olumlu yönde değişimine katkı sağlayacaktır.
* Yabancı uyruklu ailelerin eğitimi destekleyen örnek davranışlarının eksikliği, çocuklarının eğitimdeki başarısını oldukça olumsuz bir şekilde etkileyecektir.
* Ailelerin eğitime yeterli desteği verebilmesi için de öncelikle eğitim kurumlarında, okullarda çocuklarının birçok açıdan güvende (fiziksel, sosyal, psikolojik, sağlık vb.) olduklarına inanması gerekmektedir.
* Kimlik oluşumunda aile faktörünün yanında eğitim ve sosyal çevre önem taşımaktadır. Bir aile içinde yaşadıkları toplumun kültürünü çocuğuna aktarır.
* Ebeveynler kültürü çocuğuna yaşayarak örnek vererek öğretirler.
* Kimliğin oluşumundaki önemli üçüncü faktör ise çocuğun yakın çevresidir.
* Çocuğun sokakta, okulda birlikte olduğu yaşıtları kimlik oluşumunda çok önemlidir.
* "Altın Üçgen" dışında çocuğun kimliğinin oluşumunda son yıllarda gittikçe önemi artan yeni faktör ise sanal dünyadır.
* Çocuğun internet aracılığıyla erişim sağladığı sanal pencere, hiçbir engele takılmaksızın çocuğun kimlik oluşumunu etkileyebilecek güçtedir (Özgüzel, 2021).

Yabancı Uyruklu Çocukların Eğitim ve Okul Güvenliğine İlişkin Yapılan Çalışmalar ve Eğitim Politikaları

* Yabancı uyruklu çocukların eğitim ve okul güvenliğine ilişkin yurt dışında yapılan çalışmalar "yaş" faktörünün gençlerin okullara hızlı ve kolay adapte olunmasında kilit bir rol oynadığı sonucuna ulaşmışlardır.
* Araştırmacılar, bir çocuk ne kadar küçükse geçiş yapmasının onun için o kadar kolay olduğunu belirtmişlerdir.
* Yazarlar, küçük çocukların, ağır bir şekilde etkilenmeden veya kendi ülkelerinden gelen ilk sosyal bağlarını kaybetme duygusu hissetmeden yeni sosyal bağlar oluşturabileceğini ifade etmektedirler.
* Çocukların yeni bir topluma ebeveynlerden daha hızlı uyum sağlaması, sonuçta çocukların yetişkinlerin sorumluluklarını üstlenmeye zorlamasından kaynaklanmaktadır.
* Diğer çalışmada kardeşlere bakmanın ve ev işlerini yürütmenin çocuklar üzerinde büyük stres yarattığı ifade edilmektedir.
* Kardeşlerine bakmak veya çalışmak mülteci gençlerin akranlarıyla sosyalleşme zamanlarını kısıtlamakta ve bu da bize istikrarlı ve destekleyici arkadaşlıklar yaratmayı azaltan bir başka önemli faktörü göstermektedir.
* Bir başka çalışmada yeni toplumda "kabul edilmiş ve iyi entegre edilmiş hissetmek için arkadaş edinmenin son derece önemli olduğu" bulgusuna ulaşılmıştır.

* Bir diğer çalışmada, sosyal bağlamların örneğin; ırksal ve etnik farklılıkların algılanması, dil bilimsel sosyalleşme açısından farklılıklar ve akran desteği, göçmen gençleri nasıl etkilediği araştırılmıştır.
* Çalışmanın ampirik bulgularına göre sosyal akran desteğinin, engelleri ortadan kaldırmada kilit bir faktör olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.
* Yabancıların eğitimde karşılaştıkları en önemli sorunlardan biri Türkçe yetersizliği ve aidiyet bilincinden yoksun olmalarıdır.
* Topluma entegrasyonunun önündeki en büyük engellerden biri dildir.
* Dildeki noksanlık; eğitim problemlerine, yeni topluma uyum sağlamada ve istihdam konusunda zorluklara neden olmaktadır.
* Bu yüzden aslı sorun, çok kültürlülük ile dünya toplumunda bilgisiyle rekabet edebilecek, evrensel değerlerle donatılmış, her yerde başarılı olabilecek bireylerin iyi hazırlanmasıdır.
* Ayrıca toplumun üretme potansiyelinde sinerji oluşturmak ve toplumdaki bütün niteliklerin uygun yerde iyi kullanılması şarttır.
* Yabancıların yaklaşık yarısı, yerleşik toplumda bazı ülkelerin imajından dolayı, söz konusu ülkenin vatandaşı olmadıkları hâlde ayrımcılık gördüklerini belirtmiştir.
* Gerçek durumu anlayanlar davranışlarını olumlu olarak değiştirmiştir.
* Bazı gençler ayrımcılığın kendi cesaretsizliklerinden kaynaklandığını veya sahip oldukları kültürün iletişim sağlamaya engel olduğunu ve bu yüzden de dışlanmış olarak yaşadıklarını ifade etmiştir.
* Türkiye'deki yabancılarda "aidiyet bilinci"nin oluşmamasının nedeni, bireyin kendini yeterli düzeyde toplumun bir üyesi olarak görmemesinden kaynaklanmaktadır.
* Kendini toplumun bir üyesi olarak görmemesinin nedeni ise bireyin toplumla olan bağlarının, (aidiyet) duygularının zayıf olmasından kaynaklanmaktadır.
* Yabancıları toplumdan tecrit edecek hareketlerden hassasiyetle kaçınılmalıdır.
* Bu bağlamda, göçmen öğrencilerin yeteneklerini tanımak da onları topluma kazandırmak ve başarılı olanların rol model olmalarını sağlamak önem arz etmektedir.
* Bununla eşit hak, eşit sorumluluk bilinci yabancılara öğretileceği gibi, bu uygulamanın yapıldığı da yerleşik halka anlatılmalı ve eğitim kurumlarında da hizmet içi eğitimle gerekli bilgilendirme yapılmalıdır.
* Gerekli önlemler alınarak yabancı mahallelerin oluşması ve gettolaşma riskinin oluşması da ancak bu ve benzeri önlemlerle önlenebilir (Özgüzel, 2013).

Sonuç olarak:

* Yukarıdaki çalışmalarda özellikle dil bariyerinin en önemli sorun olarak işaret edildiği görülmektedir.
* Aynı zamanda önemli sorunlardan birinin de eğitim kurumları içerisinde okul güvenliği sorunu olduğu görülmektedir.
* Özellikle dil, akran zorbalığı, aile stresi, ailenin eğitsel etkinliklere katılımının düşük olması ve kültüre adapte olma gibi sorunların yaşandığı ve bu sorunlarında aslında eğitim kurumlarının güvenliği, bir başka deyişle okul güvenliği sorunu temelli olduğu dikkat çekmektedir.
* Bu çerçevede göçmenlerin içinde yaşadıkları ülke toplumunun dilinin öğretiminin özel olarak desteklenmesi önem taşımaktadır.
* Ebeveyni olmayan göçmen sayısının da göreceli olarak yüksek olması önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.
* Çözüm için toplumdaki eğitimcilerin ve rol model konumundaki insanların "Yüksek Empati Yeteneği, Anlayış Gösterme, Dürüstlük ve Adalet, Yeniliğe Açıklık, Takım Arkadaşlığı, Basitleştirme Yeteneği, İlham Verme, Çatışmaları Yönetebilme" alanlarındaki başarılı davranışları sosyal uyum / entegrasyona önemli bir katkı sağlayacaktır.

OYUN BAĞIMLILIĞI

* Oyun insanlık tarihinin ilk yıllarından itibaren çeşitli şekillerde olagelmiş ve insanların günlük yaşamının bir kısmında yer almıştır.
* Aslında insanlar tarih boyunca oyun vasıtasıyla sosyal gelişim ihtiyaçlarını karşılamışlardır.
* İnsanların biyolojik ihtiyaçları ne derecede önem arz ediyorsa oyun da sosyal bir varlık olan insanın diğer insanlarla birlikte yaptığı yarışma, eğlenme ve boş zamanlarını değerlendirmeye yönelik hayatı anlamlandırıcı tüm etkinliklerdir.
* Geleneksel oyunlarda doğal olan bazı sınırlamalar vardır.
* Örneğin oyuna katılacakların ortaklaşa belirleyecekleri bir zaman, yer ve katılımcı sayısı hakkında karar verilirken zorunlu olarak oyuncuların birbirlerini sınırladıkları ve kontrol ettikleri bir durum vardır.
* Hatta geleneksel oyunların büyük çoğunluğu tek başına oynanmadığı için birbirlerine bağlı oldukları söylenebilir. Fakat internet çağında ve teknolojik gelişmeler neticesinde sanal oyunların yapay zekâların devreye girmesiyle bir kişi oyun oynamak için zaman, yer, katılımcı gibi hiçbir kısıtlayıcı veya sınırlayıcı durumla karşılaşmamaktadır.
* Örneğin geleneksel mahalle arası oyunlarda çocuklar akşam olunca evlerine gitmek zorundadır, yemek zamanı oyun bırakılır veya bir oyun oynamak için takım oluşturulurken belli bir katılımcı aranır.
* Günümüz video oyunlarında bir genç tek başına bilgisayar ve interneti kullanarak zaman açısından 7/24 kesintisiz oyun oynama imkânına sahiptir.
* Hatta bazı ülkelerde görülen oyunun başına geçip ölümle sonuçlanan vakalar basında zaman zaman görülmektedir.
* Günümüz oyunları bireylere tek başına tüm özgürlükleri sağladığı için dışsal bir kontrol sağlanamamaktadır.
* O hâlde bireyler oyun oynamada öz denetim ve öz kontrollerini iyi kullanmak zorundadırlar.
* Eğer bireylerde bu iç denetim güçlendirilmezse bireyler gerçek yaşamdan uzaklaşarak oyun bağımlısı olurlar ve diğer bağımlılık türlerinde olduğu gibi yaşamlarında tüm olumsuzluklarla karşılaşırlar.

Oyun Bağımlılığını Tanımlama

* Sanal Oyunlarla ilgili durumlar;
* 2021 yılında dünya genelinde oyun endüstrisinin ekonomik hacmi 180 milyar dolardır. 2,5 milyar insanın oyun oynadığı tahmin edilmektedir.
* Erkekler kızlardan iki kat daha fazla oyun oynamaktadırlar.
* Her oyun bağımlılık yapmaz.
* Her oyun, her bir bireye aynı etkiyi yapmaz.
* Oyun bağımlılığı genetik ve çevresel faktörlere göre değişiklik göstermektedir.
* Her oyun, zararlı olmaz ve sağlıksız da değildir.
* Bireylerin yaşamlarında eğlence, rahatlama ve hatta sosyalleşme sağlayan oyunlar da vardır.
* Sanal oyunların bağımlılığının diğer bağımlılık türleri gibi toplumda açık ve net olarak fark edilmemektedir.
* Oyun bağımlılığı, Dünya Sağlık Örgütü (WHO) uluslararası sağlık problemlerine ilişkin hastalıkları sınıflama (ICD) tarifinden hastalık olarak tanımlanmaktadır.
* Oyun bağımlılığı sadece çocuklarda değil gençler ve yetişkinlerden de görülen bir sağlık problemidir.

* Oyun bağımlılığı, uzun süreli çok fazla oyun oynama değil bireylerin günlük yaşamlarının önemli bir kısmında yer alarak gündelik yaşamlarında sorumlu olduğu görev ve sorumlulukları aksatarak bireyin yaşam kalitesini olumsuz etkilemesidir.
* Oyun bağımlılığı yeni bir olgu ve güncel bir kavram olarak görülse de geçmişten beri öğrencilerin dikkatlerinin ders dışı etkinliklere yönelmeleri ve zamanlarının büyük bir kısmını öğrenme aktivitelerinin dışında harcamaları sorunu tartışılmaktadır.
* Genel olarak oyun bağımlılığı öğrencilerin düzensiz bir öğrenme alışkanlığından kaynaklanmaktadır.
* Güncel (sanal) oyunların etkileri yalnızlık (soyutlama), duygu bozuklukları, daha fazla enerji gereksinimi ve uyarıcı maddeleri kullanma gibi sonuçları doğurmaktadır.
* Çocukların ve gençlerin oyun oynaması ve oyun bağımlılığını tanımlamak ve sınırlarını belirlemek zor görülmektedir.
* Çünkü her bir oyunun formatı ve süreci farklılık göstermektedir.
* Dünya Sağlık Örgütü (WHO) 2018 yılında gençlerin sanal oyun bağımlılığını davranış bozukluğu olarak tanımlayarak belirtilerini göstermede üç ölçüt belirlemiştir.
* Bireylerin;

1. Oyun oynama isteğini kontrol altına alamaması,
2. Oyun oynamanın diğer tüm aktivitelerden daha önemli ve öncelikli olduğu duygusuna sahip olması,
3. Oyun oynama isteğinin, ders çalışmalarını aksatmasına, sosyal ilişkilerin zayıflamasına ve tüm faaliyetlerden uzaklaşmasına rağmen, artarak devam etmesidir.

* Diğer yandan Amerika Psikoloji Derneği (APA) bir bireye oyun bağımlısı teşhisi konulması için dokuz ölçütten en az beşinin bir yıl içinde göstermesi gerektiğini belirtmiştir.
* Bunlar;

1. Oyun oynamanın her şeyden önce gelmesi,
2. Oyun oynamadığı zaman gergin ve asabi davranışlar göstermesi,
3. Oyuna daha fazla zaman ayırma eğilimi içinde olması,
4. Daha önce sevdiği ve katıldığı aktivitelerle ilgilenmemeye başlaması ve aktivitelerden uzaklaşması,
5. Oyunda harcadığı zamana ilişkin aileye yanlış bilgi vermesi,
6. Akademik çalışmalarına daha az zaman ayırmaya başlaması,
7. Oyun oynamayı, kaygı, suçluluk gibi olumsuz duygulardan kaçış olarak görmesi,
8. Oyun oynama sıklığını, zamanını ve süresini kontrol edememesi,
9. Psikolojik problemler yaşamaya başlamasına rağmen oyun oynamayı azaltma veya kısıtlama eğilimi göstermemesidir.

* Oyunlara bağlanma süreci ve bağımlılığın oluşma aşamaları şunlardır:

I. **Başlama isteği:**

* Oyun, oynamaya yeni başlayan bireylerin meraklarını uyandırarak oyunun içine alma ve oyunun bir parçası olma,

II. **İlginin artması:**

* Oyuna başlayan bireylerin günlük yaşamlarında ve davranışlarında farklılaşmaların başlaması.
* Örneğin, harcama alışkanlıklarında ve zamanı kullanma davranışlarında farklılaşmaların olması,

III. **Düşüncelerinde oyunun öncelikli bir yere sahip olması:**

* Oyunun bireyin yaşamının merkezine yerleşmesi sonucu daha önce zevk aldığı etkinliklerden uzaklaşmaya başlaması,

IV. **Oyun bağımlılığının oluşması:**

* Bireyin zamanının büyük bir kısmını ve enerjisini oyuna ayırarak sorumlu olduğu görevlerini aksatması veya ihmal etmeye başlaması.
* (Bu bağlamda bireyin beslenme ve uyku alışkanlıklarında bozukluklar görülmektedir.
* Diğer yandan sosyal yaşamındaki ilişkiler de olumsuz etkilenerek ailesinden ve arkadaşlarından uzaklaşmaya başlar.)

Oyun Bağımlılığının Etkileri

- ∗ Oyun Bağımlılığı bireyleri ekonomik, sosyal, bedensel (sağlık) ve duygusal olarak olumsuz etkilemektedir.
- ∗ Hatta oyun bağımlılığı diğer bağımlılıklara ve istenmeyen alışkanlıklara da neden olmasından dolayı bireyin yaşamında önemli risklere ve travmalara yol açmaktadır.
- ∗ Oyun bağımlılığının bireyin yaşamını ekonomik yönden olumsuz etkilemektedir.
- ∗ Bir taraftan bireyi daha fazla para harcamaya zorlarken diğer taraftan çalışan bireylerin iş yeri performansını düşürerek iş hayatında bireyin verimliliğini azaltmaktadır.
- ∗ Dolayısıyla düşük verimlilik gelir kaybına yol açabilir.
- ∗ Oyun bağımlılığı yaşayan bireylerin oyuna yönelik harcamaları da artacaktır. Bazı oyunlarda ani para harcama gerektiren durumlar da olabilmektedir.
- ∗ Oyun bağımlılığı yaşayan bireylerin fiziksel aktiviteleri yavaşlamakta ve beslenme alışkanlıkları değişmektedir. Bu durum bireylerin sağlıklarını olumsuz olarak etkilemektedir.
- ∗ Düzensiz beslenme ve uyku yetersizliği durumları metabolizmayı olumsuz etkileyerek bireyin vücudunda kalıcı ve yıkıcı hasarlar meydana getirmektedir.
- ∗ Oyun bağımlılığı yaşayan bireylerin sosyal hayatlarından da önemli değişikler görülmektedir.
- ∗ Bazı oyunlar bireysel olarak da oynanmaktadır.
- ∗ Dolayısıyla bireyin oyun bağımlılığı artıkça birey kendini sosyal çevresinden soyutlamaya başlar.
- ∗ Aile ve sosyal çevresinden uzaklaşmaya başlayan birey kendini yalnızlığa ve amaçsız bir yaşama doğru götürür.
- ∗ Oyun bağımlılığının bireyler üzerinde bir başka olumsuz etkisi de bireyin duygusal olarak kırılganlık yaşamasıdır.
- ∗ Oyun bağımlılığı yaşayan bireyler karşılaştıkları bir sorunla baş edebilmek için sanal oyunlara yönelerek çıkış aramaktadırlar.
- ∗ Gerçek hayattan kendini soyutlayan bireylerde yüksek kaygı, gerginlik, karamsarlık, yalnızlık ve empati düşüklüğü gibi duygular görülmektedir.

Oyun Bağımlılığını Önleyici tedbirler

- ☞ Oyun oynama süresi sınırlandırılmalıdır.
- ☞ Oyun oynama etkinliğini alışkanlık ve rutin davranışa dönüştürecek sıklıkla yapmamaya dikkat edilmelidir.
- ☞ Geceleri oynanan oyunlardan hemen sonra yatmak yerine oynama ve yatma zamanı arasında belli bir süre bırakılmalıdır.
- ☞ Tatile giderken veya seyahat esnasında oyun konsollarını mümkünse yanına almama, telefon ve bilgisayarlardaki oyunlara az takılmaya dikkat edilmelidir.
- ☞ Oyuna harcanan zamanın farkında olunmalıdır.
- ☞ Oyun bağımlılığının başladığına işaret eden belirtiler fark edildiğinde oyun oynama zamanı bilinçli bir şekilde azaltılmalı veya uzmanlardan destek alma yolları aranmalıdır.
- ☞ Spor ve fiziksel etkinliklere katılmayı veya yapmayı teşvik edilmeli veya desteklenmelidir.
- ☞ Çocuklarla konuşarak onların neden oyun oynamak istedikleri ve hangi oyunlardan zevk aldıkları hakkında bilgi edinilmelidir.
- ☞ Çocukları oyundan uzaklaştırmak için aile içi ortak etkinlikler düzenlenmelidir.
- ☞ Oyun oynayan çocuğa oyundan ayrılması için belli bir süre tanınmalıdır.

GÜVENLİ OKUL: OKULLARDA SOSYAL DUYGUSAL ÖĞRENME BECERİLERİNİN DESTEKLENMESİ

Güvenli Okul: Okullarda Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Desteklenmesi

* Okulda şiddet, okul içinde veya çevresinde başkalarına zarar vermeyi amaçlayan bir dizi kasıtlı davranışı tanımlamaktadır (Pitner, Astor ve Benbenishty, 2015).
* Zorbalık, siber zorbalık, kavga, silah kullanımı ve cinsel taciz ve istismar dâhil olmak üzere birçok sorun okul şiddeti olarak görülmektedir.
* Bir başka ifadeyle, okulda şiddet bir okulun eğitim misyonunu veya okulun saygı iklimini ihlal eden her türlü davranışlardır.
* Sorunun kapsamından bahsettiğimizde bu sorunun yalnızca ülkemize ait olmadığını, ulusal ve uluslararası sınırları aştığını anlıyoruz.
* Küreselleşme, teknolojik gelişmeler ve bunların öğrenciler ve yetişkinler için erişilebilirliği, okul ortamında ya da çevrim içi ortamlarda şiddet davranışlarının artışına etki etmiştir.

Şiddet İçin Risk faktörleri

* Okullarda şiddeti önlemenin en önemli ve ilk basamaklarından biri risk faktörlerini belirlemeye yönelik çalışmalardır; bu faktörler bilindiğinde bir kişi için ya da okul temelli önleme çalışmaları planlanabilir.

Risk faktörlerinin beş önemli yönü bulunmaktadır.

☞ İlk olarak risk faktörleri eklemeli olma eğilimindedir- ne kadar fazla risk faktörü varsa şiddet riski o kadar yüksek olur. İkinci olarak risk faktörleri, birey, aile, akran grubu, okul ve mahalle seviyeleri dâhil olmak üzere birden fazla düzeyde ortaya çıkmaktadır.

☞ Üçüncüsü, farklı risk faktörleri yaşamın farklı noktalarına ilişkindir; aile düzeyindeki faktörler küçük çocuklar için daha büyük bir rol oynar ve akran grubu ve mahalle faktörleri daha büyük çocuklar için daha büyük bir rol oynar.

☞ Dördüncüsü, bazı risk faktörleri, belirli şiddet içeren davranış türlerine özgüdür (Örneğin, cinsel şiddet için risk faktörleri, siber zorbalık için olanlardan oldukça farklı olabilir.).

* Son olarak risk faktörlerine maruz kalmanın derecesinin sonuçlar üzerinde önemli etkisi bulunmaktadır (Örneğin, aşırı ve kronik çocuk istismarının etkisi ara sıra yaşanan ihmale göre daha düşüktür. Howell, 2000; Murphy, 2000).
* Genel olarak değerlendirildiğinde; bireysel özellikler, aile içi şiddet; tutarsız, gevşek ve sert disiplin uygulamaları; antisosyal akranlarla ilişki; bilgisayar oyunları ve okula karşı olumsuz tutumlar şiddet için önemli risk faktörleri olarak görülmektedir.

Şiddet için Kuramsal Açıklamalar

* Şiddetin türleri ve özellikleri ise aşağıdaki verilmiştir (Allen ve Anderson, 2017):

☞ **Doğrudan şiddet;** zarar vermek amacı taşıyan bir kişiyle doğrudan karşı karşıya gelme davranışlarıdır. Dövmek, tehdit etmek, hakaret etmek, itmek doğrudan şiddete girer.

☞ **Dolaylı/ilişkisel şiddet;** sosyal ret, sosyal dışlama, dedikodu yapmak gibi davranışları içerir.

İşlevleri açısından şiddet:

☞ **Tepkisel şiddet**, kışkırtmaya cevap niteliğinde olan savunmacı davranışlardır.

☞ Başkalarının davranışlarına düşmanca bir biçimde hamlede bulunma eğiliminde olan şiddetin bu türü; kendini kontrol etme ve dürtüsellik ile ilişkilidir.

☞ Ayrıca tepkisel şiddet, sosyal ilişkilerle baş etme sorunlarıyla da ilişkilidir.

☞ **Planlı şiddette** *ise* fayda beklentisi vardır.
☞ Kasıtlı bir biçimde yapılır ve dış pe- kiştireçler ile kontrol edilmektedir.
☞ Planlı şiddet; yüksek düzeyde liderlik ve sosyal yeterlik becerileriyle ilişkilidir.
☞ Aynı zamanda suç içeren ve antisosyal davranışlarla da ilişkilidir.

Şiddetin Ruh Sağlığı İçin Sonuçları

∗ Spesifik olarak bu çalışmada, zorbalık davranışı göstermek, yaklaşık 6 yıl sonra şiddeti yaklaşık üçte iki oranında artırdığı ve zorbalık mağduriyeti, şiddeti yaklaşık üçte bir oranında artırdığı görülmüştür.
∗ Bir başka ifadeyle yaşamın erken dönemlerinde şiddet uygulayanların ve şiddet mağdurlarının sonraki yıllarda şiddet davranışlarında artma eğilimi görülmektedir.
∗ Şiddet davranışı gösteren çocukların yetişkinlik zamanlarında suç ve şiddete meyilli olma, riskli davranışlar gösterme, madde kullanımı gibi olumsuz anlamda yaşantılar geçirme ihtimalleri yüksek olmaktadır (Polanin ve diğ., 2021).
∗ Başka çalışmalarda şiddet olaylarına maruz kalanlarda öz saygıda azalma, psikolojik travmada artış, okuldan kaçma gibi davranışlarda artış olduğu bildirilmektedir (ör., Hertz ve diğ., 2015).
∗ Ülkemizde yapılan çalışmalarda öğrenciler arasındaki bir şiddet türü olarak zorbalık davranışlarının dağılımı şu şekilde olmaktadır: yüzde 30 oranında lakap takma, yüzde 24 oranında söylenti yayma, yüzde 17 oranında göz ardı etme, gruba katılmasına izin vermeme ve gruptan atma, yüzde 14 oranında vurma veya itme davranışı.
∗ 6. sınıftan 10. sınıfa devam eden öğrencilerin yüzde 20 oranında fiziksel, yüzde 50 oranında sözel, yüzde 13'ünün ise siber zorbalığa maruz kaldıkları görülmektedir (Gökkaya ve Tekinsav Sütcü, 2020).
∗ Bir şiddet türü olarak zorbalığa maruz kalmış çocukların ruhsal açıdan incelendiği ülkemizdeki araştırmalar, bu çocukların düşük özsaygı, stres, depresyon, kaygı, intihar eğilimi, travma sonrası stres bozukluğu, okul korkusu, okuldan kaçma, öfke ve şiddet eğiliminde artış gibi olumsuz sonuçlar yaşadıklarını göstermektedir (Yurtal ve Cenkseven, 2007).
∗ Şiddetin yukarıda belirtilen olumsuz etkilerini gösteren araştırmaların yanı sıra araştırmalar bize şiddetin önlenebilir olduğunu göstermektedir.
∗ Okullar, şiddeti ele almak ve önlemek için kritik bir ortam olarak görülebilir ve buna yönelik okul güvenliği politikaları son yıllarda daha fazla vurgulanmaya başlanmıştır.
∗ Öğrenciler arasında şiddeti veya riskli davranışları azaltmak için geleneksel olarak kullanılan yöntemler daha çok disiplin ve cezalandırmaya yönelik önlemlere odaklanmıştır.
∗ Araştırmalar bu uygulamaların okul güvenliğini artırma üzerinde çok az etkili olduğunu hatta sorunu bazen daha da büyüttüğünü göstermektedir (Belfield ve diğ., 2015).
∗ Bunu göz önünde bulundurarak okullarda şiddetin azalması ve güvenli okul ortamının sağlanmasına yönelik okul temelli önleme programlarının önemi son yıllarda daha çok vurgulanmaya başlanmıştır.
∗ Bunlar arasında, okul temelli olarak uygulanan Sosyal Duygusal Öğrenme (SDÖ) Programı önemli bir yer tutmaktadır.

Şiddeti Önleme ve Güvenli Okul

∗ Okullarda gençler arasında şiddete bağlı davranışları azaltmak ve öğrencilerin sağlıklı gelişimini desteklemek için, etkili önleme stratejilerinin geliştirilmesi, değerlendirilmesi ve yaygınlaştırılması için çalışmaların yapılması önemlidir.
∗ Yakın tarihli bir meta-analiz çalışması, şiddeti önlemeye yönelik müdahale çalışmalarının şiddet davranışlarının azalmasında etkili olduğunu göstermektedir (Gaffney, Ttofi ve Farrington, 2019).
∗ Şiddeti önleme programları genel anlamda öğrencilerin duygusal ve sosyal becerilerini desteklemeye odaklanmaktadır.
∗ Bu tür programlar genellikle yapılandırılmış ve müfredatın içine yedirilmiş ve sınıf temellidir.
∗ Bu programlar, öğretmen-öğrenci bağını ve okul ortamında akranlarla sağlıklı etkileşimi güçlendirmeyi de içermektedir.
∗ Duygusal ve sosyal beceri eğitiminin kritik bileşenleri arasında duygusal okuryazarlık, öz kontrol, sosyal yeterlilik, olumlu akran ilişkileri ve kişiler arası problem çözme yer almaktadır.
∗ Bu becerilerin kazanılması açısından bakıldığında okul temelli önleme programları önleyici ve gelişimsel uygulamaları içermektedir.

* Güvenli okullar için olumlu sonuçlar sağlayan okul temelli programların en önemlilerinden birinin sosyal duygusal öğrenme (SDÖ) olduğu görülmektedir.
* Okul temelli SDÖ programları, "çocuğun bütünsel gelişimi" ile ilgilenen eğitime daha bütünsel bir yaklaşım olarak görülmektedir.
  * SDÖ, çocuklara öz-farkındalık, öz-yönetim, sosyal farkındalık, kişiler arası ilişkileri yönetme ve sorumlu karar verme gibi becerileri öğretmektedir (CASEL, 2005). Bu becerilerin, gelişmiş bilişsel işlevler, akademik başarı, benlik ve diğerleri hakkındaki tutumlar gibi kısa vadeli faydalarla sonuçlandığı düşünülmektedir.
* Araştırmalar, kişilerin ruh sağlığı açısından önemli uzun vadeli faydaların olabileceğini göstermeye başlamıştır (Taylor ve diğ., 2017). Sonuç olarak SDÖ programları doğrudan okullarda şiddeti ve davranış sorunlarını azaltma potansiyeline sahip olabilir.

Sosyal Duygusal Öğrenme (SDÖ) ve Güvenli Okul İklimi

* SDÖ, çocukların yaşam zorluklarıyla daha etkin bir şekilde başa çıkmalarına ve hem öğrenmelerinde hem de sosyal çevrelerinde başarılı olmalarına yardımcı olan bir dizi temel sosyal ve duygusal becerinin sistematik gelişimine odaklanmaktadır.
* SDÖ çocukların ve yetişkinlerin duygularını tanımak ve yönetmek, sorumlu kararlar vermek ve zorlu sosyal durumları yapıcı bir şekilde ele almak, başkalarını önemsemek ve ilgi göstermek, olumlu ilişkiler kurmak için ihtiyaç duydukları bilgi, tutum ve becerileri edindikleri süreçler olarak tanımlanmaktadır (CASEL, 2005). SDÖ için, beş temel sosyal ve duygusal beceri kategorisi belirlenmiştir (Şekil 1):



Şekil 1. Sosyal duygusal öğrenmenin boyutları (CASEL, 2005).

- ☞ **Öz-farkındalık:** Kişinin duygularını, ilgi alanlarını, değerlerini ve güçlü yanlarını/yeteneklerini doğru bir şekilde değerlendirme ve sağlam temellere dayanan bir öz güven duygusunu sürdürme becerisi.
- ☞ **Öz-yönetim:** Stresle başa çıkmak, dürtüleri kontrol etmek ve engellerin üstesinden gelmek için sebat etmek için kişinin duygularını düzenleme kapasitesi; kişisel ve akademik hedefler belirlemek ve daha sonra bu hedeflere ulaşma yolunda ilerleme becerisi; duyguları yapıcı bir şekilde ifade etme becerisi.
- ☞ **Sosyal farkındalık:** Başkalarının bakış açısını almak ve onlarla empati kurma becerisi; bireysel ve grup benzerliklerini ve farklılıklarını tanıma ve takdir etme becerisi; toplumsal davranış standartlarını anlama ve uyma becerisi; aile, okul ve toplum kaynaklarını tanıma ve kullanma becerisi.
- ☞ **İlişki becerileri:** İşbirliğine dayalı sağlıklı ilişkiler kurma ve sürdürme becerisi; uygunsuz sosyal baskıya direnme becerisi; kişiler arası çatışmayı önleme, yönetme ve çözme becerisi; gerektiğinde yardım isteme becerisi.
- ☞ **Sorumlu karar verme:** Etik standartlar, güvenlik endişeleri, uygun davranış standartları, başkalarına saygı ve çeşitli eylemlerin olası sonuçları dikkate alınarak karar alabilme becerisi; karar verme becerilerini akademik ve sosyal durumlara uygulama becerisi; kişinin okulunun ve toplumun refahına katkıda bulunma becerisi.

* SDÖ programını kullanan okullar, öğrencilere öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık, ilişkiler ve sorumlu karar verme alanlarında beceriler öğretir.
* Bu beceriler, çocukların kızgın olduklarında kendilerini sakinleştirmelerine, arkadaşlıklar başlatmalarına, ilişki çatışmalarını saygılı bir şekilde çözmelerine ve etik ve güvenli seçimler yapmalarına olanak tanımaktadır.
* Bu temel SDÖ becerileri, öğrencilerin şiddetle ve zorbalıkla başa çıkmak için ihtiyaç duyduğu temel yeterliliklerdir.
* Zorbalık, birçok okulda yaygın bir sorundur.
  * Ne yazık ki sorunu azaltmaya yönelik birçok girişim-örneğin failleri cezalandırmak, mağdur çocuklara zorbalığı görmezden gelmelerini söylemek veya işleri kendi başlarına halletmelerini söylemek gibi- etkisiz sonuçlar üretmiştir.

* Ancak okullar, okul iklimini iyileştirmek ve öğrenciler arasında daha olumlu etkileşimler yaratmak için belirli adımlar atabilir.
* Okullar zorbalığı önleme çabalarını bir SDÖ çerçevesi içine yerleştirdiğinde bu çabalar okuldaki SDÖ uygulamalarının doğal bir uzantısı hâline gelir ve başarılı olma olasılığı daha yüksektir.
* Bu tür okullar, sıcaklık ve saygı ortamını teşvik ederek hem öğrencilerde hem de personelde temel sosyal ve duygusal becerilerin gelişimini teşvik edebilir.
* Sosyal ve duygusal yetkinliğe sahip öğrencilerin saldırgan, zorbalığın hedefi veya pasif seyirci olma olasılığı daha düşüktür.

ŞİDDETİN ÖNLENMESİ: OKULLARDA BARIŞYAPICILIK/ARABULUCULUK UYGULAMALARI

* Okullar, değerleri, inançları, ilgileri, yetenekleri, motivasyonları ve bakış açıları farklı öğrencilerin bir araya geldikleri heterojen ortamlardır.
* Aynı sınıf ve aynı yaş düzeyinde olsalar bile öğrencilerin bilişsel, duygusal ve davranışsal gelişim düzeyleri arasında farklılıklar vardır (Johnson ve Johnson, 1995).
* Okullardaki ve sınıflardaki kalabalık öğrenci mevcutları da göz önüne alındığında okullarda öğrenci-öğrenci anlaşmazlıklarının yaşanılmasının kaçınılmaz olduğu söylenebilir.
* Bu noktada, önemli olan öğrencilerin yaşamış oldukları bu anlaşmazlıkları hangi yöntemlerle ele aldıklarıdır.
* Öğrencilerden beklenen yaşadıkları anlaşmazlıkları şiddet, saldırganlık ya da zorbalık gibi davranışlara başvurarak, yıkıcı yöntemler kullanarak çözmeye çalışmak yerine; bu anlaşmazlıkları yapıcı-barışçıl bir biçimde çözüme kavuşturmalarıdır (Sağkal ve Türnüklü, 2017).
* Alanyazın incelendiğinde araştırmacıların (ör. Bickmore, 2001; Crawford, 2005) anlaşmazlıkların yaşamın doğal bir parçası olduğunu; anlaşmazlıkları önlemeye çalışmak yerine bireylere bu anlaşmazlıkları yapıcı-barışçıl bir biçimde nasıl ele alabileceklerini öğretmenin önemli olduğunu vurguladıkları görülmektedir.
* Bu bakış açısını savunan bilim insanları, çatışmaların yapıcı bir biçimde ele alınması durumunda bireylerin bu süreçten sağlayabilecekleri birçok yarar olduğunu belirtmektedirler.
* Örneğin, çocuklara yapıcı anlaşmazlık çözüm becerileri öğretildiğinde çocukların bu becerileri kullanarak sosyal yaşamda iş birliği yapma, ilişki kurma ve ilişki sürdürme becerilerinin de gelişeceği vurgulanmaktadır.
* Okullarda öğrencilere anlaşmazlık çözüm becerilerinin öğretilmesi sadece okul ortamlarının değil; uzun vadede iş, aile ve toplum hayatının da barışçıl yönde dönüşmesinde önemli katkılar sağlayacağı söylenebilir (Sağkal, 2011).
* Okullarda öğrenci-öğrenci anlaşmazlıklarının yapıcı-barışçıl çözümünü sağlamak için kullanılabilecek yöntemlerden biri “Barışyapıcılık/Arabuluculuk Uygulamaları”dır (Johnson ve Johnson, 2004).
* Alanyazında, barışyapıcılık/arabuluculuk programlarının iki temel amacı olduğu ileri sürülmektedir (Türnüklü, Kaçmaz, İkiz ve Balcı, 2009).
* Birinci amaç, öğrencilerin okullarda güvenliğinin sağlanması; ikinci amaç ise öğrencilerin yapıcı-barışçıl anlaşmazlık çözüm becerilerinin kullanıldığı bir ortamda sosyalleşmelerini ve gelişmelerini sağlamaktır.
* Barışyapıcılık/arabuluculuk programları hem dünyada hem de ülkemizde okullarda şiddet davranışlarının ve disiplin problemlerinin azaltılmasında geleneksel disiplin anlayışına bir alternatif olarak kullanılan yöntemlerden biridir.
* Barışyapıcılık/arabuluculuk, sorun yaşayan iki ya da daha fazla kişinin üçüncü bir *nötr* kişinin yardımıyla sorunu çözmek amacıyla bir araya geldikleri bir süreci içermektedir (Sağkal, 2015).
* Okullarda barışyapıcı olarak eğitilen öğrenciler, üçüncü bir nötr kişi olarak tarafların yapıcı-barışçıl bir çözüme ulaşmaları amacıyla taraflar için müzakere basamaklarını kolaylaştırmaktadırlar.
* Barışyapıcılar, tarafların yaşadığı sorunu çözmeye çalışmamaktadırlar. Bunun yerine, onlar tarafların sorunlarını çözmelerinde sadece süreci kolaylaştırmaktadırlar.
* Barışyapıcının, taraflar üzerinde bir gücü ya da otoritesi bulunmamaktadır.
* Barışyapıcı ve taraflar arasındaki ilişki eşitliğe dayanmaktadır.

* Barışyapıcılık, tarafların sorunlarını çözüme kavuşturmak için gönüllü olarak bir araya geldikleri ancak çözüm noktasında kontrolü ellerinde tuttukları bir süreçtir (Bickmore, 2002).
* Barışyapıcılık, tarafların sorunlarını çözmelerinde gizli bir süreç sağlamaktadır.
* Busüreç sayesinde,taraflar anlaşmazlıklarını daha fazla büyümeden, daha fazla karmaşıklaşmadan ve üçüncü kişiler olaya dâhil olmadan kendi aralarında çözüme kavuşturabilmektedirler.
* Görüşmeler esnasında barışyapıcılar herhangi bir tarafı tutmamakta ya da suçlamamaktadırlar.
* Barışyapıcıların görevi bu süreçte her iki tarafı da iyi bir biçimde dinlemek ve onların kendi sorunlarına kendi çözümlerini geliştirmelerinde onlara yardımcı olmaktır.
* Barışyapıcılık, bireylere anlaşmazlık yaşadıkları kişiyle şiddetin olmadığı bir ortamda yüzleşebilmeleri fırsatını sunmaktadır.
* Adli makamlara, öğrenci davranışları değerlendirme kuruluna ya da okul disiplin kuruluna yansıması gereken olaylar hariç olmak üzere öğrenciler arasında yaşanan tüm kişiler arası sorunlar (örneğin, alay etme, lakap takma, dedikodu etme vb.) barışyapıcılıkta ele alınabilmektedir.
* Barışyapıcılığa anlaşmazlık yaşayan tarafların kendileri başvurabileceği gibi öğretmenler ve okul yöneticileri de tarafları barışyapıcılığa yönlendirebilmektedirler.
* Barışyapıcılığın gerçekleşebilmesi için taraflardan her ikisinin de barışyapıcılığı kabul etmesi gerekmektedir.
* Taraflardan biri barışyapıcılığı kabul etmediği takdirde barışyapıcılık gerçekleştirilememektedir (Sağkal, 2015).
* Barışyapıcılık, dört aşamadan oluşan bir süreçtir (Sağkal, 2015; Türnüklü ve diğ.,2009).
* **Birinci aşama,** kavganın sonlanması ve tarafların sakinleşmesidir.
* Yapıcı müzakerelerin gerçekleşebilmesi için öncelikle kavganın sonlanması ve tarafların sakinleşmesi gerekmektedir.
* Kavgaların hemen ardından tarafların barışyapıcılık masasına oturmalarını ve sorunlarını barışçıl bir biçimde müzakere etmelerini beklemek çok da gerçekçi olmayabilir.
* Çünkü bireyler öfkelendiklerinde zaman zaman bu duyguların etkisinde kalabilmekte, sağlıklı ve gerçekçi kararlar verememektedirler.
* Bu nedenle, barışyapıcılar tarafları bir araya getirmeden önce kavganın sonlandığından ve tarafların sakinleştiğinden emin olmalıdırlar.
* **İkinci aşama**, tarafların barışyapıcılık desteği almaya karar vermeleridir. Kavga sonlandığında ve taraflar sakinleştiğinde barışyapıcılık oturumları başlatılabilir.
* Sorunun barışyapıcılık ortamında çözülmesini isteme kararı taraflara aittir.
* Taraflardan biri barışyapıcılık desteği almak istemezse bu konuda herhangi bir zorlama yapılmamaktadır.
* Barışyapıcılık oturumuna katılmak istemeyen bireyin varsa sadece kaygıları, korkuları ve soru işaretleri giderilebilir.
* Barışyapıcılık oturumlarına katılıp katılmamaya dair son karar taraflara aittir.
* Barışyapıcılık görüşmeleri, barışyapıcılar için düzenlenen özel bir odada gerçekleştirilir.
* Bu oda, sadece barışyapıcılık uygulamalarının gerçekleştirilmesi için hazırlanmaktadır.
* Taraflar görüşmelerini eşkenar üçgen bir masada oturarak gerçekleştirmektedirler.
* Eşkenar üçgen masa hem tarafların hem de barışyapıcının eşitliğini temsil etmektedir.
* **Üçüncü aşama,** müzakere basamaklarının kolaylaştırılmasıdır.
* Barışyapıcı, tarafların müzakere basamaklarını kullanarak sorunlarını çözmelerinde kolaylaştırıcı bir rol üstlenir. **Dördüncü aşama,** anlaşmanın imzalanmasıdır.
* Görüşme sürecinin sonunda taraflar anlaşmaya vardıklarında barışyapıcı, barışyapıcılık formunu doldurur ve imzalamaları için taraflara sunar.
* Barışyapıcılık formunun imzalanmasıyla taraflar verdikleri sözlere uyacaklarını yazılı bir metinle onaylamış olurlar.
* Barışyapıcı, yapıcı ve barışçıl bir anlaşmaya vardıkları için tarafları kutlar; anlaşmanın takipçisi olacağını belirtir.
* Ayrıca, taraflar formu imzaladıktan sonra, barışyapıcılar imzalanan bu anlaşma formunu Rehberlik Servisi içerisinde kilitli bir dolap içerisinde tutulan “Barışyapıcılık Görüşmeleri Kayıt Dosyası”na koyarlar.

* Böyle bir yöntem izlenmesinin sebebi, taraflar ve barışyapıcılar tarafından doldurulan formun gizliliğinin ve güvenliğinin sağlanmasıdır.
* Barışyapıcı öğrenciler, tarafların yaşadığı anlaşmazlığı ele alırken aşağıdaki işlem basamaklarını takip ederler:

1. Taraflar yaşadıkları sorunu nedenleriyle birlikte açıklarlar,
2. Taraflar yaşadıkları duyguları nedenleriyle birlikte açıklarlar,
3. Taraflar birbirlerinin bakış açısını anladıklarını gösterirler,
4. Taraflar isteklerini nedenleriyle birlikte açıklarlar,
5. Taraflar çözüm seçenekleri üretirler,

* Taraflar ürettikleri çözüm seçenekleri arasından en adil, yapıcı ve barışçıl çözüm seçeneği üzerinde anlaşırlar.

Uygulayıcılar İçin Adım Adım İşlem Basamakları

* Bu kısımda, uygulayıcıların çalıştıkları kurumlarda bu programı kolaylıkla hayata geçirebilmeleri için izlemeleri gereken işlem basamakları adım adım açıklanmıştır.

1. ADIM: Okul Yöneticilerini Bilgilendirmek, Onları İkna Etmek, Onların Desteğini Almak ve Güvenini Kazanmak

* Önleyici ve gelişimsel rehberlik kapsamında çalıştıkları kurumlarda barışyapıcılık programını uygulamak isteyen eğitimciler için en önemli unsur öncelikle bu çalışmanın önemi ve öğrencilere, okula, ailelere ve topluma sağlayacağı katkılar hakkında okul yöneticilerini bilgilendirmek, onların desteklerini ve güvenlerini kazanmaktır.
* Eğitim kurumlarında inisiyatif alınarak, değişiklik yaratmayı hedefleyen çalışmaların hayata geçirilebilmesi ve sürdürülebilmesi için bu destek ve adanmışlık mutlaka gereklidir.

2. ADIM: Çevre Kurum ve Kuruluşlarla İş Birliğinin Sağlanması

* Çevre kurum ve kuruluşlar (ör. Millî Eğitim Müdürlükleri, RAM'lar) ziyaret edilerek okulda başlatılması planlanan barışyapıcılık programı hakkında kurum yöneticilerine bilgiler verilebilir, onların desteklerinden yararlanılabilir ve kurumlar arası iş birliği sağlanabilir.
* Bu tür çalışmalarda, kurumlar arası iş birliğinin sağlanması, çalışmaya olan inancın ve motivasyonun artmasını sağlayabileceği gibi projenin okulda sahiplenilmesini ve yürütülmesini de kolaylaştırabilir.

3.ADIM: Her Bir Öğretmenin Desteğinin Kazanılması

* Okul sisteminde öğrencilerle en çok etkileşim içerisinde bulunan üyeler kuşkusuz öğretmenlerdir.
* Dolayısıyla bu tür çalışmalarda öğrenciler arasında yapıcı-barışçıl anlaşmazlık çözüm yöntemlerinin benimsenme ve kullanma oranını artıracak en önemli unsurlardan biri öğretmenlerin sınıflarda sağlayacağı kolaylaştırma, destek, teşvik ve cesaretlendirmeler olacaktır.
* Dolayısıyla bu süreçte her bir öğretmenin desteğinin kazanılmasının önemi oldukça yüksektir.

4. ADIM: Kullanılacak Eğitim Programının Belirlenmesi, Revize Edilmesi ya da Geliştirilmesi

* Dördüncü adımda, barışyapıcı öğrenciler yetiştirmek için kullanılacak eğitim programı belirlenir.
* Bu kapsamda, etkililiği bilimsel olarak test edilmiş kanıt temelli programlar kullanılabileceği gibi uygulayıcılar alanyazında var olan programları öğrencilerinin ihtiyaçları ve gelişim düzeylerine uygun bir biçimde revize edebilirler ya da alan uzmanlarından destek alarak yeni programlar geliştirebilirler.

5.ADIM: Uygulayıcıların Maddi İhtiyaçların Nasıl Giderileceği Konusunda Okul Yöneticileriyle Görüşmeleri ve Bütçe Planlamaları Yapmaları

* Barışyapıcı öğrencilerin eğitimine başlanmadan önce barışyapıcılık görüşme odasının hazırlıklarının da yapılması gerekmektedir.
* Bu tür bir çalışmanın amacına ulaşabilmesi için barışyapıcı ve taraf öğrencilerin bir araya gelebilecekleri, sorunlarını masada yüz yüze müzakere ederek çözmeye çalışabilecekleri nezih, güvenli ve gizliliğin sağlanabileceği özel bir görüşme odasının hazırlanması çok önemlidir.
* Böyle bir odanın hazır hâle getirilmesi, eğitimde kullanılacak malzemelerin satın alınması, program sonrasında gerçekleştirilecek törende barışyapıcı öğrencilere verilmek üzere rozetlerin bastırılması vb. harcama kalemleri için bütçe planlaması yapılması gerekmektedir.

6. ADIM: Barışyapıcı Öğrencilerin Seçimi ve Eğitimlerin Ne Zaman Gerçekleştirileceğinin Belirlenmesi

* Barışyapıcı olarak eğitilecek öğrencilerin belirlenmesinde,

I-Öğrenci görüşleri

II- Öğrenci görüşleri sonucunda isimleri belirlenen barışyapıcıların eğitime katılmak için gönüllü olmaları dikkate alınmalıdır.

* Bununla birlikte, barışyapıcı öğrencilerin eğitiminin ne zaman ve nerede gerçekleştirileceğinin de planlanması gerekmektedir.

7.ADIM: Eğitim Programının Uygulanmasının Ardından Bu Eğitime Katılan Öğrenciler İçin Geniş Katılımlı Bir Rozet Takma Töreni Düzenlenmesi

* Eğitim programının uygulaması tamamlandığında uygulayıcıların geniş katılımlı bir tören düzenlemeleri önerilmektedir.
* Bu kapsamda, il/ilçe millî eğitim müdürleri ve şube müdürleri, rehberlik ve araştırma merkezi müdürü ve psikolojik danışmanları, ilgili eğitim uzmanları, çalışmanın yürütüldüğü okulun psikolojik danışmanları, bazı öğretmenleri ve barışyapıcılık programına katılan öğrencilerin bir araya geldiği geniş katılımlı bir tören düzenlenebilir.
* Bu törende, barışyapıcı öğrencilere barışyapıcılık yemini yaptırılabilir ve öğrencilere barışyapıcı rozetleri takılabilir.

8.ADIM: Okulda Arabuluculuk Uygulamaları Başlatılmadan Önce Tüm Şubelerde Tanıtım Yapılması

* Barışyapıcılık programı uygulandıktan ve geniş katılımlı bir tören gerçekleştirildikten sonra okulda yoğun bir biçimde tanıtım, bilgilendirme ve farkındalık toplantılarının gerçekleştirilmesi gerekmektedir.
* Uygulayıcıların, barışyapıcılık projesinin içeriği, kapsamı ve işleyişi hakkında okuldaki tüm öğrencileri bilgilendirmeleri çok önemlidir.

9. ADIM: Barışyapıcılık Sürecinin Yürütülmesi

* Okul genelinde tanıtım, bilgilendirme ve farkındalık etkinliklerinin gerçekleştirilmesinin ardından okulda barışyapıcılık süreci başlatılmalıdır.
* Bu kapsamda, barışyapıcılarla iki haftada bir dönüşümlü olarak hatırlatma etkinlikleri işlenebilir ve barışyapıcılık gerçekleştiren öğrencilere bire bir süpervizyon verilebilir.

10. ADIM: Projenin Etkililiğinin Değerlendirilmesi

* Okullarda önleyici ve gelişimsel rehberlik çalışmaları kapsamında yürütülen barışyapıcılık programının amacına ulaşıp ulaşmadığını, etkililiğini ve sürdürülebilirliğini tespit etmek için hem uygulama sürecinde hem de uygulama tamamlandıktan sonra sistematik ve bilimsel değerlendirmeler yapılabilir.
* Programın etkilerinin değerlendirilmesinde nicel ve nitel ölçme araçlarından yararlanılabilir.

ZOR KİŞİLİKLERLE İLETİŞİM

Zor İnsanın Tanımı ve Davranışları

* Aynı ortamda bulunulduğunda kişide öfke, huzursuzluk, korku, endişe, sıkıntı gibi duygular yaşatan; dinleme, anlama, anlaşma ve uzlaşma konusunda bilgi ve beceri eksikliğinden kaynaklanan sıkıntıların ortaya çıkmasına sebep olan insanlar için kullanılan bir kavramdır.
* Literatürde zor insan patolojik çerçevede ele alınmasa da hem kendileri hem de yakın çevresi için yaşama sevinci ve yaşam enerjisini azaltan, bireysel ve kurumsal verimliliğe, motivasyona zarar veren etkilerinden dolayı son yıllarda inceleme konusu hâline gelmiştir.
* Kendimiz ya da karşımızdakinin zor insan olup olmadığına karar vermek çoğu zaman kolay değildir.
* Bir davranışın kişilik özelliği ile ilişkilendirilmesi için devamlılığı (sürekliliği) ve farklı ortamlarda aynı anlayış ve davranış kalıplarının gözleniyor olması önemli bir kriterdir.
* Bir insan veya kendimiz sıklıkla ve aşağı yukarı her ortamda zor iletişim kurulabilen, dostane tavırdan uzak, anlayışsız, dinleme ve empati becerisi sınırlı, "öteki"ne karşı ön yargılara sahip bir tutum sergiliyorsa zor insan olma ihtimali güçlüdür.
* Bir insanın gözlenebilir "anlama ve anlaşılma çabası" onun zor insan olup olmadığının önemli bir göstergesidir.
* Anlama ve anlaşılma çabasının temelinde de "dinleme becerisi" yer alır.
* Diğer bir ifade ile "dinleme becerisi"ne bakılarak bir kişi hakkında önemli ip uçları elde edilebilir.

Zor Kişilik Nasıl Ortaya Çıkar ve Gelişir

* **İletişim;** kaynaktan, alıcıya bir kanal kullanılarak mesajın iletilmesi ve alıcıdan da kaynağa geri bildirim verilmesi şeklinde işleyen iki yönlü bir süreçtir.
* Birisinin sözlerine ve yaptıklarına karşılık verirsiniz, o da sizin söylediklerinize ve davranışlarınıza tepkisini gösterir.
* Sağlıklı iletişimin ön koşulu; kendini (ihtiyaç, duygu) iyi tanımak ve mesajları doğru kanalı kullanarak açık ve anlaşılır şekilde vermektir.
* İletişimde geri bildirimin de yeri ve önemi çok büyüktür.
* Mesajdan ne anlaşıldı ve ne kadar anlaşıldı; karşı tarafın mesaj sonrası duygu ve düşünceleri ancak geri bildirim sayesinde ortaya çıkar ve sağlıklı iletişim bu şekilde sürer.
* Doğduğumuz andan itibaren diyalog içinde olduğumuz insanlardan en iyi geri bildirimi almak için nasıl davranmamız gerektiğini öğreniriz.
* Bebek ağladığı zaman annesinin yanına geleceğini, karnını doyuracağını ya da altını temizleyeceğini bilir.
* Diğer bir ifade ile doğar doğmaz bağırıp çağırdığımızda istediğimizi elde edebileceğimiz bilgisini ediniriz.
* Yaşımız ilerledikçe sadece sözlerin yetmediğini, bu sözlere saygı, sevgi gibi duyguları katmayı, dahası iletişimimize beden dilinin de eklemeyi öğreniriz.
* Gelişim psikologları kişiliğimizin temel ögelerinin çok küçük yaşlarda oluştuğunu söylemektedir.
* Yaşantı ürünün olan olayların, bizi yetiştirenlerin yaklaşımlarının etkisiyle kendimize, dünyaya ve olaylara ilişkin yargılarımız, yaklaşım tarzlarımız şekillenmektedir.
* Başta anne ve babamız olmak üzere model aldığımız kişilerden gördüğünüz karşılık (tutum ve tavırlar) zaman içinde kendi davranış kalıplarımıza, tutum ve değer yargılarımıza dönüşür.

∗ **Örneğin,** dış dünyanın ve diğer insanların; güvenilmez, tehlikeli kişiler olduğu inancını edinebilir ya da kendimizi değersiz, yetersiz algılayabiliriz.
∗ Aşırı korumacı bir anne babanın çocuğu büyüdüğünde problemlerini başkalarının çözmesini bekleyebilir. “Helikopter ebeveyn” tutumu ile büyüyen bir çocuk; dünyanın kendi etrafında dönmesi gerektiğine inanabilir.
∗ Bunun bir sonucu olarak da tüm diğer insanların kendisinin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap vermesi ve her şeyin kendi istek ve arzularına göre şekillenmesi gerektiğine inanabilir.
∗ Bu konuda eğitimci arkadaşlarıma “Bağlanma Kuramı”nı araştırmalarını ve öğrenmelerini tavsiye ederim.
∗ Kısaca belirtmek gerekirse bir insanın çocukluğunda özellikle ebeveynleri ile oluşturdukları iletişim tarzı ileri yaşlarda başka insanlarla iletişim kurarken aynı şekilde kullanılır.
∗ Ebeveynlerine güvensiz bağlanma, yetişkin yaşamda da diğer insanları güvenilmez bulma şeklinde devam eder.
∗ Ya da kaygılı bağlanmanın sonucu da yetişkinlik yaşamındaki ilişkilerinde benzer sonuçla ortaya çıkarır.
∗ Tüm insan davranışları varlığını sürdürmeye, kişilik bütünlüğünü korumaya dönüktür.
∗ Bazı insanlar bunu sağlamak için sağlıklı tutumlar edinirken bazıları defans mekanizmalarını abartılı kullanarak sağlıksız ya da patolojik tutum ve davranışlara başvurur.
∗ Genelde, zor insanlar kötü niyetli değildir.
∗ Hayatlarını kendilerini korumak üzere kurmaya çalışırlar çünkü “Dünya adaletsizdir ve onlar kurbandır!”.
∗ Zihinlerinde bir karmaşa vardır, bu da onları hayatta gerçekten yapmak istediklerinden alıkoyar.
∗ Dünya görüşlerini destekleyecek sürekli bir kanıt arayışı içindedirler.
∗ Bu nedenle zor durumlara başvururlar.

Zor İnsan Tanımına Giren Kişilerin Kategorileri

∗ Zor kişilikleri çeşitli kriterlere göre gruplamak mümkündür.
∗ Özellikle kurumsal yapı içinde değerlendirildiklerinde üç grup insanla karşılaşırız.
∗ Bunlar;

☞ İnaktif,	☞ Reaktif ve	☞ Proaktif

olarak isimlendirilir.

∗ İnaktif kişiliğin en belirleyici özelliği aşırı uyum davranışı sergilemeleridir.
∗ “Evet efendim!” olarak da isimlendirilen bu davranış ve iletişim tarzını sergileyen kişiler kendi görüş ve düşüncelerini ortaya koyamazlar.
∗ Özellikle otorite olarak gördükleri kişilerin her türlü düşünce, görüş ve önerilerine derhal ve sorgusuz katılırlar.
∗ “Yatan mutlular” olarak da tanımlanan bu kişiler kendi yaşamlarına veya kurumsal işleyişe olumlu bir katkıda bulunmazlar.
∗ Reaktif kişiliğin en önemli özelliği ise hemen her görüş, düşünce veya öneriye spontane karşı çıkmaları, muhalefet etmeleridir.
∗ Ortaya atılan görüş ve öneriyi sorgulamazlar, üzerinde düşünmezler ve sadece karşı çıkarlar.
∗ Karşı çıktıkları veya muhalefet ettikleri duruma ilişkin bir öneri veya karşı görüş bildirmezler.
∗ “Karşı çıkmak için karşı çıkma” bir yaşam biçimi olarak yerleşmiştir.
∗ Üç-altı yaş çocuğunda gözlenen ve o yaş grubu için normal hatta sağlıklı kabul edilebilecek “inatçılık” davranışını aşamamış ve o gelişim düzeyinin sorun çözme ve varlığını kanıtlama yöntemine takılı kalmış bireylerdir.
∗ Bu kişiler de içinde bulundukları kurum için bir artı değer yaratamazlar.
∗ Bu iki grubun dışında proaktif insan ise en sağlıklı davranış ve sorun çözme yöntemine sahiptir.
∗ Proaktif kişi hem sorgular hem çözüm önerir.
∗ Diğer bir ifade ile içinde bulunduğu durumu ya da sorunu sorgulamakla kalmaz sorgu ve eleştirisinin sonuna bir çözüm önerisi ekler.
∗ Yapıcı, uzlaşmacı ve amaca yöneliktir.
∗ Diğer bir sınıflamayı insanların “sorunlar karşısındaki duruşu” bakımından yapabiliriz.
∗ Bir sorunla karşılaşıldığında insanların soruna karşı takındıkları tavır da birbirinden farklı olmaktadır.
∗ Bu kriter açısından da üç grup kişilik karşımıza çıkmaktadır:

☞ Sağlıklı insan,	☞ Normal insan,	☞ Sağlıksız insan.

∗ Hayatın her dönemi ve her türlü ortamda sorunlar kaçınılmaz hatta geliştiricidir.

* Bu açıdan bakıldığında sorunların olmaması değil, insanların sorunlar karşısındaki duruşları önemlidir.
* Sağlıklı insan sorunların farkındadır. Sorunu çözmek için gözlenebilir çabalar sergiler.
* Bu çabaları amaca yönelik, uzlaşmacı ve yapıcıdır.
* En bilinen ifade ile amacı "Üzüm yemektir."
* Sorunların çözümünde her iki tarafın ya da tarafların da kazanabileceği veya en az kayıpla uzlaşabilecekleri sonuca odaklanır.
* "Haklısın-haksızsın" tartışmasına girmez.
* "Köpek balığı" taktiği denilen "Haklı olmak için güçlü olmak yeterlidir." anlayışını benimsemez.
* Ya da "Ne şiş yansın ne kebap!" şeklinde özetlenebilecek "oyuncak ayı" yöntemini kullanmaz.
* Günlük hayatta çoğu insan "normal" olmayı "iyi" olmakla eş değer zanneder.
* Hâlbuki özellikle sorun çözme süreci açısından sağlıklı insan ile normal insan arasında önemli farklar vardır. Normal insan da sorunların farkındadır.
* Ancak o sorunları çözmek için bir çaba harcamaz, sorunlarla birlikte yaşamayı seçer.
* "Benim adım hıdır, bildiğim budur.",
* "Böyle gelmiş, böyle gider.",
* "Bir benim çabamla ne olacak?",
* "Herkes böyle yapmıyor mu?"… şeklinde kendine göre mantığa bürünün ve sorunları "halının altına süpürür".
* Normal olmayı sağlıklı tutumdan ayıran da bu anlayıştır.
* Unutulmamalıdır ki bazen kurumlar ve toplum da "hastalanır".
* Kurumlarda veya toplumda, alışılagelmişi veya eskiden beri süregelen anlayış ve yaklaşımları takip etmek ve onları doğru kabul etmek "sağlıklı" olmanın kriteri sayılmazlar.
* Bu "normal" anlayış, gelişme ve ilerlemenin önünde de önemli bir engel oluşturur.
* "Statükocu anlayış" olarak da kavramlaştırılabilecek bu sorun çözme yaklaşımına "normal insan"larda rastlanır.
* Sorun çözme karşısında "sağlıksız tutum" sergileyen insanların ise en belirleyici özelliği iki defans (savunma) mekanizmasını sıklıkla kullanmalarıdır.
* Bunlar "neden bulma" ve "yansıtma"dır.
* Bu gruba giren insanlar bir sorunla karşılaştıklarında başka insanları veya başka durumları suçlamayı alışkanlık hâline getirmişlerdir.
* Parmakları her zaman birilerini ve bir şeyleri gösterir.
* Tahmin edilebileceği gibi bu insanların en önemli eksikliği "Ben sorumluyum." diyememeleri, başka bir ifade ile sorumluluk alamamalarıdır.
* Evde bir sorun varsa eşi, çalıştığı kurumda bir sorun varsa yöneticiler suçludur.
* Bu neden bulma "kader kurbanı" olmaya kadar uzanır.
* Bu durum; ayağı takılıp düşen bir çocuğu teselli etmek için halının ya da zeminin dövüldüğü; masaya başını çarptığında ahşabın cezalandırıldığı bir çocuk yetiştirme anlayışının doğal bir sonucu olarak görülebilir.
* Zor kişilikler, yaşam enerjilerini nasıl harcadıklarına bakılarak da tanınabilir ve gruplandırılabilirler.
* Yaşam enerjisi her türlü etkinlik, sorun çözme, üretkenlik ve mutluluğumuz üzerinde etkili olan içsel bir güç olarak tanımlanabilir.
* Genellikle üç ayrı enerji kaynağının birleşiminden ortaya çıkan bu enerji yaşam doyumumuz üzerinde de belirleyicidir.
* Bu üç enerji kaynağımızın biri "fiziksel enerji", diğeri "zihinsel enerji" ve üçüncüsü de "duygusal enerjidir".
* Fiziksel enerji; beden sağlığımız, beslenmemiz, uyku düzenimiz gibi yaşam alışkanlıklarımız tarafından belirlenir.
* Düşünme, okuma, problem çözme gibi etkinlikler "zihinsel" enerji ile ilgilidir ve bu tür etkinliklerin hayatımızda yer alması zihinsel enerjimizi artırır, geliştir.
* Kendilik değerimiz konusunda kendimizin sahip olduğu düşünceler; diğer bir ifade ile kendimize kendimizin biçtiği değer ise "duygusal" enerjimizi oluşturur.
* Bu üç enerjinin toplamı ise yaşam enerjisi olarak her türlü etkinliğimizde belirleyici bir güce sahiptir.
* Elbette bu üç enerji birbiri ile de etkileşim hâlindedir.

* Fiziksel enerjisi düşük bir insanın (egzersiz yapmayan, beslenme ve uyku düzenine dikkat etmeyen) zihinsel ve duygusal enerjisi de düşük olacaktır.
* Ya da okumayan, sorgulamayan, problem çözmeyen yani zihinsel enerjisi düşük bir insanın duygusal enerjisi de bundan olumsuz etkilenecektir.
* Aynı şekilde kendisini değersiz, işe yaramaz, beceriksiz ya da çirkin gören birinin hem fiziksel hem de zihinsel enerjisi bu algısından (duygusal enerjisinden) etkilenecektir.
* İşte, bu noktada bir insanın yaşam enerjisini nasıl harcadığına bakılarak da onun ne ölçüde zor bir kişilik olduğu anlaşılabilir.
* Zor kişilikler genellikle yaşam enerjilerini ziyan eden, boş yere harcayan insanlardır.
* Şimdi bizim de belli düzeyde bu insanlardan biri olduğumuzu aklımızda tutarak yaşam enerjisinin nasıl ve ne yaparak ziyan edildiğine örnekler verelim.
* Aşağıda mutsuz ve verimsiz insanın düşünce ve davranış tarzlarına ilişkin örnekler verilmiştir:
* Genellikle geçmiş ve gelecekte yaşarlar, "şimdi ve burada"yı ıskalarlar.
* Diğer bir ifade ile bu insanların "geçmişi geçmemiştir".
* Ya da, belki de hiç ortaya çıkmayacak geleceğin olası olumsuzluklarına ilişkin kaygılarını bugün bütün yoğunluğu ile hissederler.
* Kısaca hayatı, şimdiki zamanı ziyan eder, ıskalarlar.
* Mazeret üretmekte, suçlu bulmakta ustalaşmıştırlar.
* Abartılı bir benzetme ile "otomobilleri ile giderken ağaca çarptıklarında, ağacı trafik kurallarından habersiz olmakla suçlarlar".
* "Kurban rolü"nü sıklıkla oynarlar.
* Onlar hep mağdur edilmiş, hakkı yenmiş, hak ettikleri verilmemiş insanlardır.
* Bu noktada bir hatırlatma yapmak istiyorum: "Bir insan sizi sizin izin verdiğiniz kadar üzebilir, kullanabilir ya da incitebilir.
* "Kurban rolünün oynamayı seçen insan aslında kurban edilmek için davetiye de çıkarır.
* Bu yolla toplamayı umduğu ilgi onun yaşam kaynağını oluşturur.
* Negatif seçicidirler.
* Yaşam alanlarında mevcut olan ya da sahip oldukları "iyi" ve "olumlu" şeyleri görmezler.
* Buna karşılık en küçük olumsuzluk ya da eksikliği abartmayı ve genellemeyi tercih ederler.
* Bu tür insanlardan "Hiçbir şey yolunda değil!", "Neye elimi atsam bir aksilik çıkıyor!"… gibi ifadeleri çok sık duymak mümkündür.
* Beyinlerini âdeta "kuruntu üretim fabrikası" gibi kullanırlar.
* Bazıları ise herkesi memnun etme çabasını o derece abartırlar ki kendi duygu, düşünce ve ihtiyaçlarını neredeyse hiç önemsemezler.
* Başka bir ifade ile "aşırı adanmış" bir yaşam sürerler.
* Bu adanmışlık bazen aile ve çocuklarına bazen de iş yaşamı veya bir ideolojiye ilişkin olabilir.
* Neye ilişkin olursa olsun bu durum kendini ortadan kaldırma ile aynı anlama gelmektedir.
* Her şeyi kontrol etme çabası içinde olmak da yaşam enerjisini ziyan etmenin bir başka yoludur.
* Söz buraya gelmişken eski bir yazıtta rastlandığı söylenen şu sözü paylaşmak istiyorum:
* Tanrım; bana değiştirebileceklerimi değiştirebilmem için güç, değiştiremeyeceklerime katlanmam için sabır; ikisini birbirinden ayırt edebilmem için akıl ver."

Zor İnsanlarla Birlikte Yaşamak ve Çalışmak Konusunda Yöntem ve Öneriler

* Zor kişiliklerle yaşarken yapılması önerilenler, edilgen bir şekilde onlara boyun eğme ve davranışlarını onaylamayı değil, etkin bir şekilde onlardan kendimizi korumayı içerir.
* Her türlü insan karşısında "model davranış sergilemek" yapılabilecek en doğru davranıştır.
* Bu gerçekten hareketle bir insanın geliştirebileceği en değerli beceri "iletişim becerisi"dir.
* Bir insanın yaşam doyumu, mutluluğu ve verimliliği iletişim becerisi ile doğru orantılıdır.
* Zor insanlarla birlikte yaşamak ve çalışmak konusunda da en temel öneri budur.

* Zor kişilikler karşısında sergilenmesi gereken iletişim becerisini kısaca özetlemek gerekirse şunlar söylenebilir: Verilmesi gereken mesaj;

- ☞ Dolaysız,
- ☞ Hemen,
- ☞ Açık bir şekilde,
- ☞ Dürüstlükle
- ☞ Karşıdakini incitmeden iletilmelidir.

* Zor insanlarla iletişimi büyük ölçüde imkânsız kılan veya sorunu daha da ağırlaştıran tutumlar ise şöyle özetlenebilir:

- ☞ Aynen karşılık verme,
- ☞ Problemi ele almak yerine savunmaya geçme,
- ☞ Söylenenlerin ne anlama geldiğini dikkate almama,
- ☞ Ürkme ve şaşırma,
- ☞ Tepkisiz kalma (öfkeden dili tutulma)
- ☞ O anda bir şey düşünememe

* Genel olarak söylemek gerekirse karşımızdaki insanın davranışının altında yatan sebepleri, hangi psikolojik ihtiyacından kaynaklandığını bilirsek ona karşı göstermemiz gereken tepkiyi de bu oranda doğru seçebiliriz.
* Daha önce belirtildiği gibi, hiçbir insan davranışı amaçsız değildir ve tüm davranışlarımız özellikle bir psikolojik ihtiyacı karşılamaya dönüktür.
* Örneğin kendini koruma ihtiyacı içinde davranan güvensiz bir zor kişiliğin karşısında onun güvende olduğunu hissettirecek bir tutum daha sağlıklı bir iletişim atmosferi oluşturacaktır.
* Reaktif (sadece eleştiren ve saldırgan) kişilik üzerinden bir örnek vermek gerekirse bu insanların davranışlarının altında yatan psikolojik alt yapısı şöyle analiz edilebilir:

- ☞ Kendilerini enerji küpü sanırlar.
- ☞ Ne var ki bu enerji yapıcı değil, yıkıcıdır.
- ☞ Kendilerini güçlü gösterme ihtiyacı duyarlar.
- ☞ Haklı olmanın ve hakkını elde etmenin güç ile gerçekleşeceğine inanırlar.
- ☞ Ne var ki "güç" elbisesinin altında "korkaklık" vardır.
- ☞ Bir tür suçluluk duyarlar.
- ☞ Çünkü başkalarından onların zayıflıklarının her an farkına varacakları endişesi taşırlar.
- ☞ Yalnızlık çekerler.
- ☞ Çünkü saldırgan tavırları nedeniyle insanlar onlardan uzak durur.
- ☞ İç dünyaları aslında ıssız bir çölü andırmaktadır.
- ☞ Gerçek, içten ve derin dostluklardan mahrumdurlar.
- ☞ Tehdit altında olduklarını düşünürler.
- ☞ Özellikle de dış görünüşlerindeki öz güvenin yapmacık olduğunu anlaşılması durumunda tehdit algısı artar ve bu durum onları daha agresif yapabilir.
- ☞ Sıkıntıdan bunalırlar.
- ☞ Özellikle de etraflarında yapıcı ve üretken insanlar gördüklerinde onların enerji ve hızına ayak uyduramama bu sıkıntıyı artırır.
- ☞ Reaktif insan davranışının altında yatan bu dinamikleri bilen bir partner ya da yönetici tüm bu irrasyonel düşünce kalıplarını boşa çıkaracak tutum ve davranış sergileyerek zor insanla birlikte çalışabilir ve gerekli süreyi tanır aceleci bir beklenti içine girmezse ondaki olumlu değişmeyi görebilir.

* Bir başka örneği kötümser (negatif seçici) zor kişilik üzerinden verelim:

- ☞ Bu tür insanlar, kötümserlikleri sayesinde kendilerini gelecek başarısızlıklara karşı korumaya çalışır. Nadiren bir işi tamamlamak için öneri getirirler.
- ☞ Dahası, sizin getirdiğiniz önerilere de hep olumsuz yaklaşırlar.
- ☞ Temel psikolojik ihtiyaçları güvenliktir.
- ☞ Kendilerinin ortaya koyacakları olası bir başarı bile onları korkutur.
- ☞ Çünkü her başarı çevrelerinde yeni başarı beklentisi oluşturacaktır ve bir gün mutlaka bu beklentilere cevap veremeyeceklerine inanırlar.

* Bu iki örnekten yola çıkarak şu çıkarımda bulunabiliriz:

- ☞ İnsanı zor kişi yapan korkudur.
- ☞ Bunun da çözümü insanların özellikle psikolojik olarak güven içinde olduklarını deneyimlemeleri ve bunu uzun bir süre içinde test ederek ikna olmalarıdır.

☞ Bu çözüm yolunun burada anlatıldığı ya da yazıldığı kadar kolay gerçekleşmeyeceğinin farkındayım.
☞ Ancak bu zor kişiliklerle birlikte yaşamak ve çalışmak zorundaysak bunu onlardan önce kendimizi geliştirip değiştirerek başarabiliriz.
∗ Başka bir ifade ile ve özetle şunu söyleyebilirim:
☞ Zor insanı değil, ona yaklaşımımızı değiştirmek en sağlıklı çözümdür.
∗ Bu konuda yapılabilecek en önemli tavsiyelerden biri de her türlü olumsuzluk ya da kışkırtma karşısında bile soğukkanlılığını (sakinliğini) koruyabilmektir.
∗ Kafamızın içinde bir trafik lambası olduğunu düşünerek kışkırtma ve olumsuzluklar karşısında “kırmızı ışığı” yakarak durmak, “sarı ışığı” yakarak düşünmek ve seçeneklerimizi görüp değerlendirmek için kendimize verdiğimiz bu sürenin sonunda “yeşil ışığı” yakarak tepki göstermek hem kendimiz hem de karşımızdaki zor kişilik için en sağlıklı yoldur.
∗ Sakin kalabilmek hem bir erdem hem bir olgunluk ölçütü hem de faydalı sonuçlarını daha sonra göreceğimiz model davranıştır.
∗ Tüm bu önerilerin işe yaramayacağını düşünüyorsanız son olarak şunu tavsiye ediyorum:
☞ Zor insanla aranıza mesafe koymayı öğrenin.
∗ Zor kişiliklerle araya mesafe koymada uygulayabileceğiniz yöntemler şöyle özetlenebilir:

Kırık plak:

☞ Dikkatle düşünüp kendinize bir “kırık plak” cümlesi hazırlayın.
∗ Zor kişinize kendisini duyduğunuzu belirtip bu kırık plak cümlesini üst üste tekrarlayın.

Örneğin:

∗ “Söylediklerini duydum ve bugün konuşacak durumda değilim.”
∗ – “Şimdi işe gitmem gerekiyor.”
∗ – “ Kızgın görünüyorsun ve ben şimdi tartışmak istemiyorum.”

Konunun içeriğini bırakıp ilişkiyi tanımlama:

☞ Zor kişiniz alışılmış davranışları sergilemeye başladığında söylediklerine aldırmayıp yaptığına işaret etmek.

Örneğin:

∗ “Konuşmayı bu şekilde sürdürürsek nerede gideceğimize karar veremeyeceğiz.”
∗ – “Eski sorunları bir kenara bırakırsak işi daha iyi planlayabiliriz.”
∗ “Birbirimize bağırıp çağırdığımız sürece sorunu çözemeyiz.”

Ortam değişinceye kadar konuşmaya ara verme:

Karşıdaki kişinin öfkesinin, dırdırının ya da suskunluğunun nedenini tümüyle göz ardı edip konuşmayı ertelemek.

Örneğin:

∗ “Gördüğüm kadarıyla şu anda çok öfkelisin.
∗ En iyisi bu konuyu öğleden sonra ele alalım.”
∗ – “Şu anda kendini iyi hissetmediğinin farkındayım.
∗ Daha sonra konuşalım.”

Kendinden emin erteleme:

∗ Zor kişinize göstereceğiniz tepkiyi sizin daha sakin ve kafanızın daha duru olduğu bir zamana bırakmak.
∗ **Örneğin:**
∗ “Şu anda bu konuyu konuşmaya hazır değilim.”
∗ – “İlginç bir fikir; bana düşünmem için izin vermeni istiyorum.”

Sislendirme:

∗ Karşınızdaki kişinin isteğini ve görüşlerini kendi sözlerinizle kısaca özetlemek(böylece onu dinlediğinizi ve anladığınızı göstermiş olursunuz) ve kendi düşündüğünüz şekilde tutum almak.
∗ (Bu yöntem kırık plak cümlesi yönteminin biraz daha hafifletilmiş şeklidir.

Örneğin:

∗ “Bu konunun sizin için çok önemli olduğunu anlıyorum.
∗ Maalesef şimdi işe gitmek zorundayım.”
∗ – “Şikâyetlerini dinledim ve bunları daha sonra görüşmek istiyorum.”

* – “İşaret ettiğin olumsuzlukları anlıyorum; artık olumlu noktalara bakmamız gerektiğini düşünüyorum.”
* Her zor insan aynı özelliklere sahip değildir.
* Karşımızdaki kişiyi zor insan grubuna koyan temel özelliği bilinirse onun karşısında sergilenmesi gereken tutum ve davranış da farklılaşacaktır.
* Bu konuda belli başlı zor kişilikler karşısında takınılması gereken tutum ve sergilenmesi gereken davranışlara aşağıda kısaca değinilecektir:

Saldırgan Kişilikler:

* Biraz boşalmalarına izin verin. Kibar davranmaya kalkışmayın.
* Adlarıyla hitap etmek gibi bir yöntemle dikkatlerini çekin.
* Oturtmaya çalışın (Oturan kişi daha az saldırgan olur.).
* Göz teması kurun.
* Düşündüklerinizi etkili ve kendinizden emin bir biçimde ifade edin.
* Söylediklerini tartışmayın, sözlerini kesmeyin.
* Dostça davranmaya hazır olun.

Sürekli Yakınanlar:

* Kendinizi sorumluymuş gibi hissetseniz de sabrınız taşsa da dinleyin.
* Söylediklerini başka sözcüklerle ve kısa cümlelerle kendisine tekrarlayarak esas söylemek istediklerini saptamaya çalışın.
* Görüşlerini o an makul bulsanız bile, sakın söylediklerini onaylamayın ya da kendisinden özür dilemeyin. “Suçlama-savunma-karşı suçlama” kısır döngüsüne düşmeyin.
* Yorum yapmadan olguları belirtin.
* Özgül, açık uçlu sorularla kendisini sorunu çözmeye yönlendirin.
* Hiçbiri işe yaramazsa “Peki, sen ne öneriyorsun?” diye sorun.

Suskun Tepkisizler:

* Suskunluğun, tepkisizliğin ne anlama geldiğini yorumlamaya kalkışmayın.
* Suskunu konuşturmaya çalışın.
* Açık uçlu sorular sorun.
* Yanıtı sabırla bekleyin.
* Sessizliği kendi konuşmalarınızla doldurmaya çalışmayın.
* Olaylarla veya durumla ilgili kendi yorumunuzu yapın.
* Tekrar açık uçlu sorular sorun.
* Eğer suskununuz konuşmaya başlarsa yorum yapmadan dinlemeye gayret edin.
* Suskununuz tepkisiz kalmayı sürdürüyorsa görüşmeyi kesin ve tekrar görüşmek üzere bir zaman belirtin.

Kötümserler:

* Kendinize ve ekibinizi koruyun; kötümserliklerini size de bulaştırabilirler.
* Geçmişte benzer durumların nasıl başarıyla aşıldığını iyimser ama gerçekçi bir dille anlatın.
* Değişik seçenekler üzerinde görüşüyorsanız ilk önce en kötü durumda ne olabilir, bunu siz gündeme getirin. Kötümserin söylediklerini gelecekte aşılması gerekebilecek sorunlar olarak görün.
* Ne yapacağınızı kaçamaklar yapmadan doğrudan ifade ederek kendi başınıza davranmaya da hazır olun.
* Her şeyi ince eleyip sık dokuyanlara bir kere de kendilerini hazır hissetmeden harekete geçmeyi önerin.

Çokbilmişler

* Bu kişiler dayanılmaz bir mantık silsilesi ve bilgilerine olan güvenleriyle, sizi aptal, beceriksiz konumuna düşüren ve savunmaya zorlayan insanlardır.
* Bu kişilere iletişim kurmak için önceden düşüncelerinizi sıraya koymanız ve birlikte ele alacağınız konuyla ilgili hazırlıklar yapmanız gerekiyor.
* Söylediklerini kabul etmek istemiyorsanız en etkin yöntem soru tekniklerini kullanmaktır.
* Yapılacak işlerin gözden geçirilmesini sağlamak için ek bilgi vermesini sağlayacak sorulardan yararlanın.
* Çokbilmişlerin arasında uzman olmadıkları hâlde uzmanmış gibi konuşan, yarı-bilgili hâllerinin kısmen farkında olan ve aldıkları yarım yamalak bilgileri aceleyle olayın bütünüymüş gibi sunanlar da vardır.

* Bunlar karşısında da doğru olguları sanki başka bir seçenekmiş gibi mümkün olduğu kadar tasvir edin.